MARIN STOICA

# PEDAGOGIE
# ȘI
# PSIHOLOGIE

pentru

Examenele de definitivare și
Grade didactice: profesori, institutori/învățători,
studenți și *elevi ai școlilor normale*

Editura Gheorghe Alexandru
2001

**Copertă:** Editura "Gh. Alexandru", Craiova, cart. Valea Roșie, bl. P6, ap. 4, tel. 051.125.447
Toate drepturile aparțin Editurii "Gheorghe Alexandru"
**Comanda nr.:** 239
**Bun de tipar:** 18-02-2001
***Nr. coli:*** 35
**Tipar executat la:** Imprimeria FEVRODEST AGORA
Tel.: 051/125.192; 094 530.443

ISBN 973-8040-03-5

# CUPRINS

# CONFORM NOILOR PROGRAME APROBATE DE MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE – 2000


**I EDUCAȚIA ȘI PROBLEMATICA LUMII CONTEMPORANE. INOVAȚIE ȘI REFORMĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ ..... 11**

1. Educație și societate. Educația și provocările lumii contemporane ..... 11
2. Educația și dezvoltarea economico-socială. Dimensiunea educativă a acesteia .. 12
3. Inovație și reformă în învățământul românesc ..... 13
4. Perspectiva educației permanente și autoeducația ..... 14

**II EDUCABILITATEA. FACTORII DEVENIRII FIINȚEI UMANE ..... 18**

1. Conceptul de educabilitate ..... 18
2. Ereditatea - premisă naturală a dezvoltării psihoindividuale ..... 18
3. Mediul - cadrul socio-cultural al dezvoltării psihoindividuale ..... 20
4. Educația - factor determinant al dezvoltării psihoindividuale ..... 21

**III STRUCTURA ȘI DINAMICA PERSONALITĂȚII ..... 22**

1. Conceptul de personalitate. Modele de abordare a personalității ..... 22
2. Structura personalității: temperamnetul, aptitudinile, caracterul ..... 25
3. Perspective noi în abordarea structurii personalității ..... 36

**IV DIMENSIUNILE CREATIVITĂȚII ..... 37**

1. Delimitări conceptuale în studiul creativității ..... 37
2. Dimensiunea creativă a personalității ..... 38
3. Natura și structura actului creator. Structura factorială ..... 39
4. Metode de depistare a capacității creative la elevi ..... 44
5. Modalități de stimulare, formare și dezvoltare a conduitei creative la elevi ..... 47
6. Predarea creativă - învățarea creativă ..... 50

**V ELEMENTE DE PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII COPILULUI ȘI ADOLESCENTULUI ..... 52**

1. Analiza conceptelor fundamentale: personalitate, dezvoltare, maturizare, stadialitate în dezvoltare ..... 52
2. Stadiile dezvoltării psihosomatice - intervalele de vârstă ..... 55

3. Metode și tehnici de cunoaștere a particularităților de vârstă și individuale ale copilului și adolescentului ..... 58
4. Fișa de observare și caracterizare psihopedagogică a elevilor ..... 61

**VI PROBLEMATICA SISTEMULUI INSTITUȚIONAL. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT - SISTEM ȘI FUNCȚIONALITATE ..... 65**
1. Sistemul de învățământ ..... 65
2. Procesul de învățământ ..... 66
3. Analiza procesului de învățământ ..... 69
4. Condiții și factori de creștere a eficienței procesului de învățământ ..... 70
5. Personalitatea profesorului. Competențe ale profesorului ..... 71
6. Interdependența formal-nonformal-informal la nivelul sistemului și al procesului de învățământ ..... 75
7. Normativitatea activității didactice. Sistemul principiilor didactice ..... 76

**VII FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI. IDEAL, SCOPURI, OBIECTIVE ..... 79**
1. Definirea și analiza conceptelor ..... 79
2. Taxonomia finalităților. Criterii ..... 79
3. Operaționalizarea obiectivelor educaționale ..... 82

**VIII PROBLEME TEORETICE ȘI PRACTICE ALE CURRICULUMULUI. REFORMA CURRICULUMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC ..... 85**
1. Analiza conceptelor ..... 85
2. Relația: obiective - conținuturi - strategii și metode de predare - învățare - evaluare ..... 86
3. Factori determinanți și surse generatoare în elaborarea curriculumului ..... 88
4. Tipuri de curriculum ..... 88
5. Orientări și practici noi în organizarea curriculumului ..... 89
6. Documente curriculare ..... 92

**IX ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ. ORIENTĂRI CONTEMPORANE ÎN TEORIA ȘI PRACTICA ÎNVĂȚĂRII ȘCOLARE ..... 96**
1. Conceptul de învățare. Mecanisme și procesualitate. ..... 96
2. Tipuri și forme de învățare ..... 98
3. Orientări principale contemporane în teoriile învățării ..... 99
4. Condițiile interne ale învățării școlare ..... 103
5. Condițiile externe ale învățării școlare ..... 107
6. Interdependența dintre condițiile interne și externe ale învățării ..... 110

7. Psihologic, logic, și pedagogic în procesul învățării și formării structurilor operatorii, acționale și atitudinal-valorice ..... 111
8. Succesul școlar și igiena învățării ..... 115

**X COMUNICAREA DIDACTICĂ ..... 120**
1. Comunicarea psihopedagogică și psiholingvistică ..... 120
2. Tipuri de comunicare umană - caracteristici ..... 120
3. Comunicare și interacțiune didactică ..... 121
4. Relații de comunicare în actul didactic ..... 123
5. Competența de comunicare a profesorului ..... 124

**XI PREDAREA. ORIENTĂRI CONTEMPORANE ÎN TEORIA ȘI PRACTICA PREDĂRII ..... 127**
1. Conceptul de predare. Relațiile ei cu învățarea și evaluarea ..... 127
2. Predarea - act de comunicare pedagogică și activitate de organizare și conducere a situațiilor de învățare ..... 127
3. Modele de determinare a eficienței predării ..... 128
4. Strategii de predare ..... 129
5. Stiluri de predare ..... 131
6. Evaluarea comportamentului didactic al profesorului ..... 133

**XII METODOLOGIA ȘI TEHNOLOGIA INSTRUIRII. INSTRUIREA ASISTATĂ DE CALCULATOR ..... 136**
1. Delimitări conceptuale: metodologie, metodă, strategie didactică ..... 136
2. Strategiile didactice ..... 136
3. Sistemul metodelor de instruire. Clasificare ..... 138
4. Descrierea metodelor didactice ..... 138
5. Mijloace didactice și suporturi tehnice de instruire ..... 152
6. Instruirea programată asistată de calculator ..... 153

**XIII EVALUAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ..... 156**
1. Definirea conceptelor: evaluare, măsurare, apreciere, decizie ..... 156
2. Funcțiile evaluării activității didactice ..... 156
3. Forme și tipuri de evaluare a rezultatelor și progreselor școlare ..... 157
4. Metode și tehnici de verificare și evaluare a rezultatelor școlare ..... 160
5. Metodologia elaborării, aplicării și interpretării probelor de evaluare ..... 162
7. Formarea capacității de autoevaluare ..... 166
8. Perfecționarea sistemului de evaluare și examinare ..... 167
9. Factori perturbatori și erori în ev. ș. ..... 165

**XIV PROIECTAREA PEDAGOGICĂ A ACTIVITĂȚILOR DE INSTRUIRE ȘI EDUCAȚIE** ..... 16
1. Conceptul și funcțiile proiectării pedagogice ..... 16
2. Etapele proiectării pedagogice ..... 17
3. Niveluri ale proiectării pedagogice. Proiecte elaborate ..... 17
4. Moduri și forme de organizare a activităților didactice. Modele de proiectare a acestora ..... 18
6. Aplicații. Grile de evaluare-tipuri. Criterii de autoevaluare. Proiecte de lecții.. 19

**XV FORMAREA INTEGRALĂ ȘI ARMONIOASĂ A PERSONALITĂȚII** ..... 20
1. Educația intelectuală ..... 20
2. Educația religioasă ..... 20
3. Educația estetică și fizică ..... 21
4. Educația moral-civică ..... 21

**XVI CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ. ORIENTAREA ȘCOLAR ȘI PROFESIONALĂ** ..... 22
1. Bazele sociale și psihopedagogice ale consilierii și orientării școlare și profesionale ..... 22
2. Principii. Obiective. Conținuturi. Metode utilizate în procesul consilierii și orientării școlare ..... 22
3. Parteneriatul și cooperarea în domeniul consilierii și al orientării școlare și profesionale ..... 23

**XVII PSIHOSOCIOLOGIA GRUPURILOR ȘCOLARE. DIRIGENȚIA. MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI** ..... 2
1. Natura și caracteristicile grupurilor școlare ..... 23
2. Clasa de elevi ca grup socio-educativ. Relații interpersonale în clasa de elevi. Factorii de grup ..... 2
3. Metode și tehnici de studiere și caracterizare a grupurilor școlare ..... 2
4. Dirigintele și dirigenția. Managementul clasei de elevi ..... 2
5. Documente utilizate în managementul clasei de elevi ..... 2

**XVIII MANAGEMENTUL SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI AL INSTITUȚIILOR ȘCOLARE** ..... 25
1. Conceptul de management educațional ..... 25
2. Principiile, funcțiile și conținutul managementului educațional ..... 25
3. Niveluri ale conducerii învățământului - sistem și instituție ..... 25
4. Directorul de școală: stilul managerial, competențe, personalitate ..... 26

**XIX. CERCETAREA PEDAGOGICĂ. INOVAREA TEORIEI ȘI PRACTICII EDUCAȚIONALE** ..... 266
1. Concept. Specificul cercetării pedagogice. Funcții ..... 266
2. Inovarea pedagogică ..... 267
3. Proiectul de cercetare ..... 268
4. Repertoriul metodelor și tehnicilor de cercetare ..... 270
5. Investiții, orientări, teme de cercetare educațională ..... 272

***BIBLIOGRAFIE*** ..... 273

# Pedagogie și elemente de psihologie

## *Programă pentru definitivare în învățământ*
## *M.E.N. 2000*

Coordonator: Ioan Neacșu

**Profesori**

***Teme pentru studiul individual***

I. Problematica educației și învățământului în societatea contemporană. Inovație și reformă în școala românească.
II. Educabilitatea. Factorii devenirii ființei umane.
III. Structura și dinamica personalității.
IV. Problematica sistemului instituțional și a procesului de învățământ.
V. Finalitățile educației. Ideal, scopuri, obiective.
VI. Învățarea școlară. Orientări contemporane în teoria și practica învățării.
VII. Probleme teoretice și practice ale curriculumului. Reforma curriculară în învățământul românesc.
VIII. Predarea. Orientări contemporane în teoria și practica predării.
IX. Metodologia și tehnologia instruirii. Moduri și forme de organizare a activităților didactice.
X. Evaluarea în procesul de învățământ și educație.
XI. Proiectarea pedagogică a educației și instruirii. Moduri și forme de organizare a activităților didactice.
XII. Consilierea. Orientarea școlară și profesională. Dirigenția. Managementul clasei de elevi.

## Pedagogie și elemente de psihologie școlară

*Programă pentru obținerea gradului II în învățământ*
*M.E.N. 2000*

**Profesori** **Coordonator, Ioan Neacșu**

***Teme pentru studiul individual***

I. Educația și problematica lumii contemporane
II. Elemente de psihologia dezvoltării copilului și adolescentului
III. Procesul de învățământ - sistem și funcționalitate
IV. Finalitățile educației. Ideal, scopuri, obiective
V. Probleme teoretice și practice ale curriculumului în învățământul românesc
VI. Învățarea școlară. Orientări contemporane în teoria și practica învățării școlare
VII. Predarea. Orientări contemporane în teoria și practica predării
VIII. Metodologia și tehnologia instruirii
IX. Comunicarea didactică
X. Evaluarea în procesul de învățământ și educație
XI. Proiectarea pedagogică a activităților de instruire și educație. Moduri și forme de organizare a activităților didactice
XII. Psihosociologia grupurilor școlare. Dirigintele și dirigenția. Managementul clasei de elevi.
XIII. Consilierea, orientarea școlară și profesională
XIV. Dimensiunile creativității. Cultivarea creativității la elevi
XV. Managementul sistemului de învățământ și al instituțiilor școlare. Managementul schimbărilor în învățământ
XVI. Cercetarea pedagogică. Inovarea teoriei și practicii școlare

# ARGUMENT

*Noile programe de pedagogie şi elemente de psiho*
*şcolară, pentru profesori şi învăţători, aprobate de M.E.N., în ve*
*examenului de definitivare şi obţinerea gradelor didactice, co*
*tematică complexă şi un mare număr de titluri bibliografice.*

*Considerând că profesorii şi institutorii vor întâmpina gr*
*în procurarea şi studierea acestei bibliografii, autorul a elabo*
*lucrare de sinteză, care să vină în sprijinul cadrelor didactice p*
*pregătirea lor teoretică şi practică din domeniul psihopedag*
*şcolare.*

*În prima parte sunt tratate temele de psihologia persona*
*urmate în partea a doua de cele privind tehnologia instruirii.*

*În partea a treia sunt analizate temele care se refer*
*formarea integrală şi armonioasă a personalităţii şi la manage*
*educaţional.*

*Lucrarea menţine un echilibru între tratarea proble*
*teoretice şi practice, prezentând şi un sistem de proiectare de lecţii.*

***Ed***

# I

# EDUCAȚIA ȘI PROBLEMATICA LUMII CONTEMPORANE. INOVAȚIE ȘI REFORMĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

## 1. Educație și societate. Educația și provocările lumii contemporane

Lumea contemporană se caracterizează printr-o evoluție rapidă și imprevizibilă a științei și tehnicii, generând o gigantică mișcare de idei, de *invenții și descoperiri*, o creștere exponențială a informației și a tehnologiilor de vârf. Acestea au drept consecință informatizarea societății, restructurarea și reînnoirea unor demersuri epistemologice pluridisciplinare, din toate sectoarele vieții sociale (globalizare).

Implementarea rapidă a descoperirilor științifice și a invențiilor tehnice fac din știință o forță de producție, generând schimbări rapide în toate domeniile de activitate, la care omul trebuie să se adapteze prin educație.

Societatea contemporană se confruntă cu resurse limitate de materii prime și de energie, cu creșterea demografică, cu adâncirea decalajului dintre țările bogate și sărace, cu deteriorarea continuă a mediului înconjurător și cu conflictele interetnice.

Provocările lumii contemporane, având caracter global, au adâncit criza mondială a educației determinând:

- creșterea continuă a cererii de educație;
- penuria mijloacelor în raport cu cererea;
- ineficiența sistemului de învățământ datorită inadaptării lui la schimbările științifice, tehnice și economico-sociale;
- conservatorismul cadrelor didactice față de schimbări (P. H. Coombs 1960).

Soluția acestei crize o constituie reforma învățământului, care să producă transformări adânci în raport de specificul fiecărei țări, o nouă politică a educației pentru creșterea calității acesteia și imprimarea *caracterului prospectiv*.

*Funcția prospectivă* a educației este deosebit de importantă, întrucât ea își propune să formeze un om receptiv față de schimbări și capabil să se adapteze la situații noi. Pornind de la o analiză prospectivă a societății de mâine, educația propune modele noi de personalitate pentru o societate sensibil schimbată sub impulsul științei, tehnicii și al tehnologiilor de vârf.

**2. Educația și dezvoltarea economico-socială. Dimensiunea educativă a acesteia**

Dezvoltarea impetuoasă a științei, tehnicii și thenologiei are drept consecință creșterea conținutului intelectual al muncii productive în toate domeniile, apariția unor științe de graniță și de sinteză (cibernetica, informatica). Apare deci tendința de creștere a calității conținutului științific al învățământului tehnologic, perfecționarea învățării științei și tehnologiei prin promovarea interdisciplinarității și prin deschiderea școlii spre lumea muncii productiv-creatoare, ca mijloc principal de formare intelectuală, tehnologică, profesională și moral-civică a tineretului.

Producând forța de muncă pentru producție și cercetare, producând informații noi, idei, abilități și atitudini creative, educația este profund implicată în procesul dezvoltării sociale.

***Noile tipuri de educații***

Creșterea eficienței școlii se poate realiza și prin introducerea unor **noi tipuri de educații**, prevăzute și în Programul UNESCO.

1. *Educația economică și antreprenorială* având ca scop cunoașterea economiei de piață și formarea calităților de antreprenor: inițiativă, plan de afaceri, antrenarea în tehnologii informaționale.
2. *Educația pentru participare și democrație*, al cărei scop este educarea tineretului pentru a aprticipa la dezvoltarea socială, la aplicarea principiilor democratice și la apărarea drepturilor omului.
3. *Educația ecologică, pentru protejarea mediului înconjurător* implică înțelegerea consecințelor deteriorării acestuia asupra sănătății omului, asumarea de responsabilități și întreprinderea de acțiuni pentru protejarea mediului ambiant, a florei și a afaunei, pe baza unor cunoștințe și motivații.
4. *Educația pentru pace și cooperare* are drept obiective înțelegerea între popoare și respectarea valorilor culturii, promovarea

umanismului tehnic, folosind invențiile și descoperirile în scopul creșterii calității vieții, promovarea valorilor morale și culturale ale societății democratice.

5. *Educația pentru comunicare și timpul liber* vizează folosirea mass-mediei în scopul lărgirii orizontului de cultură generală, al perfecționării profesionale și formării integrale a personalității umane.
6. *Educația interculturală* promovează cunoașterea și respectarea culturii, a tradițiilor și a stilurilor de viață ale comunităților etnice, de către toți locuitorii din țara respectivă.
7. *Educația pentru sănătate* implică cunoștințe și acțiuni pentru prevenirea și combaterea bolilor și pentru o alimentație necesară păstrării sănătății.

**3. Inovație și reformă în învățământul românesc**

Reforma în învățământul românesc are ca efect realizarea unor mutații de politică și strategie educațională. Politicile și practicile educaționale sunt orientate pe baza unor principii de reformă:

- corelarea învățământului cu evoluția sistemului economic, a pieței muncii, a științei, tehnicii și tehnologiei;
- egalizarea șanselor la un învățământ deschis, diversificat și modern;
- optimizarea raportului, în planurile de învățământ, între disciplinele de cultură generală și cele de specialitate (profesionale);
- compatibilizarea europeană a Curriculumului național;
- descentralizarea și reforma managementului școlar.

Programul reformei, elaborat pa baza acestor principii, cuprinde multe elemente de inovație dintre care cităm:

- restructurarea învățământului secundar, tehnic și vocațional; organizarea lui pe filiere, profiluri, specializări și pe cicluri curriculare: de observare și orientare, de aprofundare (clasele X-XII) și de specializare;
- proiectarea curriculară la nivel național și local;
- elaborarea curriculumului național, compatibil cu cel european;
- elaborarea și aplicarea planurilor-cadru de învățământ;

- elaborarea, într-o concepție didactică modernă, a programelor manualelor școlare;
- crearea pieței manualelor alternative;
- ameliorarea infrastructurii învățământului și conectarea lui comunicațiile electronice mondiale;
- organizarea învățământului superior în trei cicluri: col învățământ superior de scurtă durată și de lungă durată;
- crearea mecanismului de acreditare a învățământului publi privat;
- introducerea disciplinelor opționale pentru dezvoltarea aptitudinil
- aplicarea unui nou sistem de evaluare a rezultatelor școlare;
- introducerea examenului de capacitate la absolvirea gimnaziului;
- testarea exigentă la examenul de bacalaureat;
- folosirea unor practici didactice de tip interactiv;
- creșterea eficienței sistemului de finanțare și de gestionare resurselor materiale;
- reforma managementului școlar și academic, prin descentralizare crearea autonomiei unităților de învățământ.

Managementul schimbărilor din învățământ este realizat la niveluri: Ministerul Educației Naționale, Inspectoratele școlare Conducerile școlilor.

**4. Perspectiva educației permanente și autoeducația**

Ideea educației permanente nu este nouă. O găs prezentă încă din antichitate, la greci și la roma iar mai târziu arabii au înscris-o în *Coran*, obligație religioasă. "Întreaga viață este o școa afirma J. A. Comenius, iar N. Iorga susținea "învățat este omul care se învață necontenit pe sine și învață neconte pe alții".

***1. Concept și factori.*** Pentru secolul nostru, *învățarea contir* a devenit o cerință fundamentală a societății, *determinată de*: creș exponențială a informațiilor și uzura accelerată a acestora, mobilitatea profesiunilor, de progresele extraordinare ale știin tehnicii, tehnologiei și mijloacelor de informație, de dinamismul vi economice și sociale, de democratizarea învățământului, de creș

nivelului de aspirație spre cultură și educație, de folosirea cât mai utilă și plăcută a timpului liber.

**A învăța să înveți și a dori să te perfecționezi continuu** sunt cerințe ale educației permanente, prin care omul contemporan învață să fie el însuși, receptiv la schimbări, capabil să le anticipeze și să se adapteze la ele, oferindu-se ca participant la progresul social, prin autonomia sa intelectuală și moral-civică.

***2. Conținut.*** Educația permanentă se caracterizează prin aceea că este continuă și globală, integrând toate nivelurile și tipurile de educație. Astfel, este asigurată formarea echilibrată a personalității, cu grad înalt de autonomie a învățării, pe baza căreia omul știe să identifice și să folosească sursele de informație, să participe la dezvoltarea societății, la educarea celorlalți membri ai colectivității din care face parte și la creșterea calității vieții.

În reformele actuale, privind sistemele educaționale din toate țările, se observă preocupări de *articulare a diferitelor niveluri și tipuri ale educației*, urmărindu-se continuitatea acesteia în timp și spațiu, încercând să transforme punctele terminale ale învățământului primar, gimnazial, licel și universitar în deschideri spre învățarea continuă, spre autoeducație (G. Văideanu). Componenta generală și cea profesională a educației permanente sunt strâns legate între ele, permițând dezvoltarea și adaptarea omului la noile condiții, în scopul creșterii calității vieții și folosirii eficiente a timpului liber, pentru desăvârșirea formării personalității creatoare.

***3. Metodologia.*** *Școlaritatea* este o etapă inițială a educației permanente, care trebuie să-i învețe pe elevi cum să învețe și să se integreze socio-profesional. Ca urmare, din această perspectivă vor trebui regândite obiectivele educaționale, conținutul și metodele de predare - învățare - evaluare. În acest scop, se va pune accent pe folosirea pe scară largă a metodelor activ-participative, pe tehnicile de învățare eficientă, pe folosirea unui stil didactic integrat, pe creșterea efortului de învățare al elevilor și pe formarea capacității de autoevaluare, elevii învățând să se formeze pentru o lume în continuă schimbare.

Ca forme de perfecționare permanentă a cadrelor didactice sunt prevăzute: studiul individual, sesiuni metodico-științifice, schimburi de experiență, cursuri periodice de informare, cercuri și seminarii

pedagogice, stagii de perfecționare, consultații, cursuri la distanță, cursuri de vară, postuniversitare și de doctorat. Stagiile de perfecționare urmează să se încheie cu elaborarea unei lucrări cu caracter metodico-științific.

*Autoeducația* este o activitate conștientă, orientată spre formarea sau desăvârșirea propriei persoane, în conformitate cu năzuințele, aspirațiile, idealurile și concepția despre rolul omului în societate.

Autoeducația devine posibilă la vârsta adolescenței, datorită celor trei funcții ale conștiinței de sine:

- funcția anticipativă, de proiectare a propriei persoane, facilitând formarea idealului de viață;
- funcția normativă, concretizată în modul de apreciere a valorilor pe baza unor criterii sociale;
- capacitatea omului de a se reflecta pe sine însuși, dându-și seama de ceea ce este și de ceea ce vrea să devină (Steliana Toma). Autoeducația devine posibilă pe baza educației, când adolescentul, reflectând asupra celor învățate și dispunând de un mod propriu de apreciere a valorilor socio-culturale, le interiorizează, participând astfel la propria sa formare și dezvoltare. În același timp, autoeducația favorizează asimilarea influențelor educative iar pe de altă parte se integrează în educația permanentă, sporindu-i eficiența. Ca urmare, în școală vor trebui să se transmită elevilor bazele și metodele autoformării, pregătindu-i pentru educația permanentă.

Autoeducația se realizează sub influența unui grup de factori interni și externi.

*Factorii interni* care favorizează autoeducația sunt:

- autocunoașterea, prin care elevul sau adultul devine conștient de propriile sale capacități intelectuale, interese și aptitudini;
- capacitatea persoanei de a se reflecta pe sine în mod critic, observându-și neîmplinirile;
- idealul de viață și nivelul de aspirație spre cultură și civilizație;
- responsabilitatea față de devenirea propriei persoane;
- modul propriu de apreciere a valorilor științifice, cultural-artistice, morale, religioase etc.;
- dorința de autoperfecționare continuă;

- autocontrolul permanent privind autoperfecționarea.

*Factorii externi* care favorizează autoeducația sunt:

- nivelul de dezvoltare a științei, tehnicii, tehnologiei și a culturii umaniste;
- mobilitatea profesiunilor și noile cerințe ale acestora.

Dintre *metodele* cele mai importante enumerăm: metodele raționale de studiu individual, comunicarea și dezbaterea, exemplul altora, autoanaliza critică, autoexersarea, întocmirea caietului cu idei de bază și citate pe domenii de activitate, vizite și excursii, vizionarea de spectacole ș.a.

# II

# EDUCABILITATEA. FACTORII DEVENIRII FIINȚEI UMANE

**1. Conceptul de educabilitate**

Problema educabilității, adică a receptivității ființei umane față de influențele educative este una dintre cele mai controversate di problematica educației. Sunt formulate mai multe teorii în această direcție.

*Teoria ereditaristă* (ineistă, organicistă) ai cărei susținători afirmă rolul dominant al eredității în formarea personalității (A. Gesell ș.a.).

*Teoria ambientalistă* (modelul reactiv), conform căruia rolul dominant îl are reacția organismului față de mediu (J. B. Watson, B. F. Skinner ș.a.).

*Teoria dublei determinări* (modelul interacționist), care câștigă teren, consideră că creditatea este premisa naturală a dezvoltări psihoindividuale, iar mediul socio-cultural și în mod special educația constituie cadrul acestei dezvoltări. Deci rolul important în dezvoltarea personalității îl are interacțiunea ereditate-mediu, manifestată în realis pedagogic. Această teorie s-a constituit treptat, pe baza psihanalize elaborată de S. Freud, a constructivismului genetic formulat de J. Piaget și a teoriei lui L. S. Vîgotski, cu privire la rolul cadrului istoric-cultura în dezvoltarea personalității.

**2. Ereditatea – premisă naturală a dezvoltării psihoindividuale**

Ereditatea este o însușire biologică pe baza căreia se conservă și se transmit caracterele unei specii de la ascendenți la descendenți. Informația genetică se găsește înregistrată biochimic în moleculele acizilor nucleici (A.D.N. și A.R.N.). Cei 46 de cromozomi ai speciei umane sun alcătuiți din sute de mii de gene. Genele sunt segmente de A.D.N. și A.R.N., grupate în lanțuri duble de nucleotide și conțin programu genetic al viitorului organism.

Sunt situații când genele pot fi afectate sub influența unor produse toxice, radiații, droguri, unele medicamente și alcool consumate în mari cantități, provocând apariția unor maladii, ce se transmit apoi din generație în generație. Influența acestor factori este mult mai mare în primele luni de viață intrauterină a copilului.

*Bazele biologice ale dezvoltării psihice*, denumite și premise ale dezvoltării psihoindividuale se referă la particularitățile anatomo-fiziologice ale creierului, constituit din aproximativ 14 miliarde de celule (neuroni). Neuronii sunt formați dintr-un corp celular și din prelungiri: un axon și dendrite.

O parte din aceste prelungiri sunt izolate într-o teacă de *mielină*, formând fascicule de culoare albă, prin care influuxul nervos circulă în ambele sensuri, în timp ce alte celule sunt neizolate, de culoare cenușie. La rândul lor, dendritele se ramifică în spini dendritici, care pot fi de la câteva mii pe neuron, la câteva zeci de mii și se leagă de *terminațiile* axonilor, constituind sinapsele.

În timpul funcționării neuronilor, butonii terminali ai ultimilor ramificații ale axonului eliberează, în urma sintezei enzimelor (proteine specifice), niște mediatori chimici (acetilcholina, noradrenalina, serotonina, dopamina) etc. Acești neurotransmițători induc influxul nervos cu informație codificată de la un neuron la altul, prin intermediul sinapselor, asigurând circulația și înregistrarea informației ajunsă la creier, din mediul extern sau intern. Activitatea creierului se desfășoară pe baza celor trei caracteristici ale sale: funcția metabolică, excitabilitatea și conductibilitatea.

Prin funcția sa metabolică se asigură schimbul de substanțe cu spațiul vascular sau interstițial, neuronul fiind consumator de oxigen și zaharuri, ce îi asigură energia necesară funcționării, împreună cu aminoacizii și lipidele. Pentru buna funcționare a creierului sunt necesare toate vitaminele, dar mai ale cele din grupa B, precum și sărurile minerale (sodiul și potasiul).

Schimbul de substanță dintre vasul sanguin și neuron este asigurat de celulele gliale, iar irigarea creierului cu sânge este esențială pentru activitatea psihică.

*Exercițiile senzorio-motorii din primii ani de viață, învățarea limbajului și apoi învățarea logică* contribuie la punerea în funcțiune a mai multor neuroni și sinapse, determinând în același timp și o creștere în cantități mici a acidului ribonucleic (A.R.N.), care, după unii

specialiști, ar sta la baza memoriei, iar până la 4-5 ani se poate dezvolta aproximativ 50% din inteligența copilului.

*Plasticitatea generală a scoarței cerebrale, biotipul constituțional, funcțiile analitico-sintetice ale creierului, maturizarea sistemului nervos central, intensitatea, echilibrul și mobilitatea proceselor fundamentale de excitație și inhibiție, structura și specializarea analizorilor sunt baze anatomo-fiziologice pe care se structurează emotivitatea, temperamentul, inteligența și aptitudinile în procesul învățării.*

Toate acestea sunt predispoziții și potențialități ereditare, care în primii ani de viață ai copilului au un caracter nediferențiat, *polivalent*, în sensul că pe același fond înnăscut, se formează, sub influența condițiilor de mediu și de educație, însușiri psihice și profiluri morale diferite. În domeniul aptitudinilor artistice erditatea are rol mai pronunțat decât în domeniul tehnic. Iată două exemple: în familia Bach, pe parcursul a cinci generații, au existat treisprezece muzicieni, iar în familia Bernoulli au existat opt matematicieni în trei generații.

**3. Mediul - cadrul socio-cultural al dezvoltării psihoindividuale**

Componentele mediului sunt:

- mediul geografic-natural, care influențează dezvoltarea și sănătatea omului prin câmpul geomagnetic, prin climă, relief, radiații și poluare;
- mediul socio-cultural, ce permite umanizarea și socializarea individului biologic uman, prin asigurarea condițiilor materiale, de civilizație și cultură, exercitându-și influența prin relațiile inter-umane, instituții, ideologii, grupuri sociale, tradiții, concepții, stiluri de viață etc.

Mediul psiho-socio-cultural constituie cadrul dezvoltării prin influențele sale organizate și neorganizate, având un rol deosebit de important în formarea omului ca personalitate. Din cadrul mediului social o influență decisivă o are familia ca mediu socio-cultural și afectiv. În familie copilul învață limbajul și comportamentul social, își formează aspirații și idealuri, convingeri și aptitudini, sentimente, trăsături de voință și de caracter. Dacă ereditatea oferă o serie de premise naturale, mediul socio-cultural este acela care oferă condiții și dă conținut personalității.

Omul nu este pasiv în fața condițiilor de mediu, ci le asimilează prin intermediul condițiilor interne (premisele creditare, stocul de

programe și experiența de care dispune). Interiorizând condițiile externe oferite de mediu în raport cu individualitatea sa, omul se adaptează la aceste condiții tocmai datorită plasticității scoarței cerebrale și capacității sale de învățare, dobândind noi comportamente, în funcție de nișa de dezvoltare oferită copilului, de mediul socio-cultural în care se formează. Activitatea lui poate fi centrată, în funcție de vârstă, de joc, studiu, sau muncă productivă, el având o anumită reacție față de cerințele adulților, privind formarea competențelor pentru integrarea socială.

**4. Educația - factor determinant al dezvoltării psihoindividuale**

Umanizarea copilului și personalitatea sa sunt hotărâte de condițiile de mediu socio-cultural, iar din cadrul acestuia *educația are rolul determinant.*

Copilul devine om social numai prin *educație,* cu ajutorul căreia își însușește limbajul social, cultura generală și comportamentul moral-cetățenesc, își formează concepția despre lume, își dezvoltă potențialul creator și se pregătește pentru integrarea socio-profesională. Iată de ce este important pentru toți factorii educaționali (părinți, cadre didactice, organizații de tineret sau instituții de cultură) să cunoască temeinic personalitatea copilului, gradul său de educabilitate și, pe această bază, să structureze întregul proiect de tehnologie a educației.

În concluzie, ereditatea oferă sau nu potențialul de dezvoltare psiho-fiziologică, mediul oferă sau nu anumite condiții, iar educația dirijează, prin procesul învățării, formarea armonioasă și integrală a personalității, fiind factorul determinant al acesteia.

Scopul educației este „de a înălța pe culmi mai nobile de viață omul, comunitatea etnică și umanitatea, prin cultivarea valorilor spiritului" (Gentile, G. The Reform of Education).

# III

# STRUCTURA ȘI DINAMICA PERSONALITĂȚII

**1. Conceptul de personalitate. Modele de abordare a personalității**

Personalitatea, ca abstracție psihologică extre de complexă și cu determinări multiple, a fos definită din perspectiva mai multor modele d abordare.

***Modelul biologic*** explică personalitatea prin structura morfologică și funcțională a omului, cu accent pe experiența lui mai ales din primii ani de viață.

***Modelul psihanalitic*** consideră că structura personalității este determinată de interacțiunea forțelor psihice interioare (a motivelor), cu condițiile mediului extern (S. Freud).

***Modelul factorial*** explică personalitatea prin organizarea interioară și ierarhică a unor trăsături generale sau *factori de temperament, motivaționali* și *factori de al doilea ordin* (extraversiune, introversiune, labilitate, anxietate, Cattel, Guilford). Mulți autori cred că cel mai important este factorul G, adică inteligența.

***Modelul umanist*** afirmă unicitatea fiecărei persoane, iar cel socio-cultural explică personalitatea prin asimilarea experienței sociale și a culturii (R. Linton).

***Modelul trăsăturilor*** elaborat de G. W. Allport, care considera personalitatea cu mai multe niveluri de integrare dinamică (nivelul reflexelor, al deprinderilor, *al trăsăturilor personale* și sinele ca sistem unitar).

*Personalitatea*, în concepția lui Allport, *este organizare dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice, care determină gândirea și comportamentul său caracteristic*. El credea că, la fiecare persoană, există 2-3 trăsături dominante, 10-15 trăsătu secundare și foarte multe trăsături mai puțin manifestate.

Reținem că, cele mai multe definiții prezintă o explicați globală, integrativă și de organizare dinamică, relevând caracteru specific uman, unitar și sintetic al personalității, determinarea e biologică și socio-culturală în formarea structurilor psihice.

Abordarea sistemică a personalității pune în evidență mecanismul dezvoltării ei în procesul învățării, observând la ce nivel se pot produce perterbații, pentru a fi înlăturate.

În viziunea sistemică, dezvoltarea personalității poate fi exprimată în modelul următor:

| S(stimuli) → | P(personalitate) → | | R(răspuns - produse psihice) | | | | → |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Intrarea → | Starea sistemului → | | Ieșire | | | | |
| Informații și influențe educaționale receptate de analizatori | 1. Procese psihice | ▪ cognitive | ▪ senzații<br>▪ percepții<br>▪ reprezentări<br>▪ memorie<br>▪ gândire<br>▪ imaginație | Structuri psihice dezvoltate în procesul învățării | ▪ cognitive → | ▪ cunoștințe<br>▪ sisteme de cunoștințe | → |
| | | | | | ▪ operaționale → | ▪ priceperi<br>▪ capacități intelectuale<br>▪ abilități<br>▪ aptitudini | |
| | | ▪ afective | ▪ emoții<br>▪ sentimente<br>▪ pasiuni | | ▪ psihomotrice → | ▪ deprinderi | → |
| | | | | | ▪ atitudinale → | ▪ atitudini | → |
| | | ▪ volitive | ▪ voința | | | | |
| | 2. Activități psihice | ▪ comunicare (limbaj)<br>▪ atenția<br>▪ motivația<br>▪ interesele<br>▪ munca<br>▪ jocul<br>▪ creația | | | ▪ afectiv-motivaționale → | ▪ sentimente<br>▪ convingeri<br>▪ aspirații<br>▪ idealuri | → |
| | | | | | ▪ activități psihice → | ▪ comunicare<br>▪ motivație<br>▪ interese<br>▪ creație | → |
| | 3. Însușiri psihice | ▪ inteligență<br>▪ aptitudini<br>▪ temperament<br>▪ caracter<br>▪ creativitate | | | ▪ însușiri psihice → | ▪ aptitudini<br>▪ temperament<br>▪ caracter<br>▪ creativitatea | → |

**Comportament inteligent dezvoltat**

Stimuli, sub formă de informații și influențe educaționale acționează asupra analizatorilor formându-se senzații, percepții și reprezentări în zona corespunzătoare din creier. Acestea sunt apoi selectate cu ajutorul motivației și atenției, stocate în memorie, prelucrare de către gândire și combinate în forme noi în cadrul imaginației. Prin învățare se formează comportamentul inteligent, bazat pe structurile psihice, care se construiesc și se dezvoltă în procesul învățării logice.

Deci în viziune sistemică, procesul dezvoltării personalității poate fi sintetizat în formula $S \rightarrow P \rightarrow R$.

**2. Structura personalității: temperamnetul, aptitudinile, caracterul**

Psihiatrul german Kretschmer a propus trei tipuri constituționale:

- picnic (ciclotim): mic, gras, vioi, sociabil, optimist, comod;
- astenic (schizotim): înalt, slab, interiorizat, sensibil;
- atletic: înălțime medie, echilibrat, calm, rece, sobru.

Le Senn, G. Berger și alți reprezentanți ai Școlii franceze de caracterologie au stabilit opt tipuri de temperament.

1. *Tipul nervos* este fermecător, uneori agitat, alteori scânteietor, întreprinde acțiuni cu entuziasm, dar nu reușește să le termine.
2. *Tipul sentimental* are tendința de a fi timid, închis și conștiincios și nu trebuie jignit.
3. *Tipul activ* este exuberant, întreprinzător, aventuros, bun camarad, uneori șef de "ceată", independent și violent.
4. *Tipul pasionat* este sigur și muncitor, îi place să reușească și să comande.
5. *Tipul flegmatic* este foarte serios, ordonat, însă lipsit de entuziasm.
6. *Tipul sanguin* este abil, descurcăreț, luându-și întotdeauna partea lui.
7. *Tipul amorf-nonșalant* este nepăsător, indolent, apatic, influențabil, gurmand și nu lucrează decât dacă este forțat.
8. *Tipul apatic*, fără mari resurse, este încet și ranchiunos.

La această clasificare s-a ajuns avându-se în vedere *emotivitatea* (sursă de entuziasm, de energie, dar și de dificultăți psihologice), *activitatea* (nevoia de a acționa) și *viteza de reacție* (ecoul).

Pentru determinarea tipurilor de sistem nervos care constituie baza fiziologică a temperamentului, I. P. Pavlov a pornit de la cele trei însușiri ale proceselor de excitație și inhibiție și anume: *intensitatea, echilibrul* și *mobilitatea*. El a stabilit patru tipuri de temperament: tipul puternic neechilibrat (coleric), tipul echilibrat-mobil (sanguinicul), tipul echilibrat-inert (flegmaticul) și tipul slab (melancolicul). La temperament se asociază și firea unei persoane.

1. Fire emotivă sensibilă, impresionabilă, depresivă, cu tendință de sinucidere.
2. Fire anxioasă, fricoasă, până la proporții patologice.
3. Fire exaltată, labilă, emotivă, sentimentală, instabilă, disperată sau entuziastă.
4. Fire nestăpânită, impulsivă, irascibilă, violentă, indispusă.
5. Fire demonstrativă, isterică, lăudăroasă înclinată spre escrocherie.
6. Fire extravertită, deschisă, comunicabilă, sociabilă.
7. Fire introvertită, închisă, retrasă, șovăielnică (K. Leanhard 1979).

1. *Colericul*, ca urmare a predominării excitației, este neechilibrat, oscilând între entuziasm exagerat (consumând energie enormă) și abandonarea inițiativei, urmată uneori de stări depresive, de anxietate și neîncredere în forțele proprii. Lipsa de rezistență la efort impune dozarea acestuia și propunerea unor scopuri care să nu depășească posibilitatea de realizare în condiții normale de muncă. *Colericii sunt de obicei agitați, impulsivi, nestăpâniți, iritabili, încăpățânați, agresivi, cu tendințe de dominare și opoziție, inegali în acțiuni*. Dacă aceste trăsături nu sunt temperate prin educație, pot lua o manifestare negativă, degenerând în obrăznicie, agresivitate, nestăpânire, acte de indisciplină, aroganță, neintegrare în clasă, ca grup socio-educativ.

Întrucât *colericii se plictisesc repede*, este necesară crearea unor motivații puternice pentru învățătură, care să-i mobilizeze la muncă, să le stimuleze inițiativa, să le canalizeze energia și să le dezvolte capacitatea de organizare unde excelează uneori. Când un copil coleric este convins de necesitatea disciplinei și este numit să răspundă de aceasta în cadrul clasei, rezultatele vor fi pozitive, reușind astfel să se autoeduce.

O grijă deosebită trebuie să manifeste cadrele didactice și părinții pentru organizarea activității copiilor colerici, dat fiind

instabilitatea emoțiilor, a sentimentelor și intensitatea cu care se desfășoară acestea.

Totuși, *vioiciunea, reactivitatea crescută, plăcerea de a învinge greutățile, bogăția afectivă sunt trăsături pozitive.* Colericii pot ajunge prin educație și autoeducație oameni de nădejde, întreprinzători și foarte buni organizatori.

Printre colerici putem cita pe Napoleon, Mihai Viteazul, Caragiale etc.

Unii colerici, desigur foarte puțini la număr, lipsiți de un mediu social favorabil și de o îndrumare educativă competentă, pot contacta nevroze de adaptare, psihastenii sau pot comite acte antisociale.

2. *Sanguinicul* este un tip puternic, echilibrat, optimist, curajos, deschis, impresionabil, sensibil, energic și mobil, bine dispus, rezistent și stăpânit, rapid în mișcări și în vorbire, rezistent la efort. Învață ușor, însă tot atât de ușor intervine și procesul uitării. Se plictisește repede și are tendințe spre superficialitate.

Copiii sanguinici trec repede de la o activitate la alta, se adaptează ușor, se angajează în rezolvarea unor sarcini școlare fără să manifeste entuziasm exagerat, nu le place să riște și nu se descurajează, sunt sociabili, uneori exuberanți, dar instabili în stările afective, influențabili, ușuratici, superficiali, nu se pot concentra.

Deși s-a spus că sanguinicul este temperamentul ideal, totuși este și aici necesară educația pentru a preîntâmpina formarea unor trăsături negative de caracter și a dezvolta pe cele pozitive.

3. *Flegmaticul* se caracterizează prin predominarea inhibiției, el fiind *echilibrat, calm, liniștit, calculat, stabil în acțiuni, ordonat, răbdător, meticulos, muncitor, perseverent, însă lipsit de inițiativă și entuziasm.*

Reflexele condiționate se formează mai greu și, deci, este necesar să depună mai multe eforturi în procesul însușirii cunoștințelor, dar acestea odată asimilate sunt durabile.

*Se adaptează destul de greu la situații noi*, dată fiind și durabilitatea comportamentelor formate anterior și care se restructurează mai încet. Timpul de închegare a unei prietenii este de lungă durată, însă aceasta durează mult.

De obicei, flegmaticul este un tip închis, rece, puțin sociabil, însă prin educație poate deveni destul de productiv și om de acțiune pe care se poate conta.

Printre flegmatici putem enumera pe generalul rus Kutuzov, pe Mihail Sadoveanu etc.

4. *Melancolicul* este un tip *slab, nerezistent la eforturi, interiorizat, trist, anxios, nehotărât, retras, nesigur, cu sentimentul inferiorității, neîncrezător în forțele proprii și visător.* El nu rezistă la stări tensionale, dar este serios, conștiincios, exigent cu el însuși, supus, sârguincios etc.

Printr-o antrenare progresivă în rezolvarea unor sarcini și prin educarea încrederii în forțele proprii, copiii melancolici devin capabili de eforturi intense și dau rezultate bune la învățătură.

Lăsați fără sprijin educativ ei demobilizează, devin pesimiști, nesociabili, cu complexe de inferioritate, consumându-se datorită eșecurilor.

Nu trebuie să uităm însă că Mihail Eminescu aparținea cu precădere acestui temperament și totuși a ajuns să devină cel mai mare poet pe care pământul românesc l-a dat vreodată.

Ca sinteză a energiei, echilibrului și mobilității proceselor de excitație și inhibiție, reflectând totodată și echilibrul hormonal, *temperamentul este un aliaj de însușiri înnăscute și dobândite. El constituie fondul dinamico-energetic al personalității pe care o influențează discret în toate manifestările sale comportamentale.*

Baza fiziologică a comportamentului este constituită din sistemul complex de legături reflexe condiționate formate în procesul învățării sociale și influențate într-o oarecare măsură de intensitatea, echilibrul și mobilitatea proceselor nervoase fundamentale.

Dacă unele persoane au ca dominante trăsăturile colericului sau ale flegmaticului, de pildă, acest fapt nu ne îndreptățește să credem că există tipuri pure, fiecare dintre noi având și trăsături ce aparțin unui temperament învecinat.

Cercetările psihologice au demonstrat că trăsăturile de temperament se pot ameliora prin educație și nu au legătură cu aptitudinile.

*Temperamentul poate fi diagnosticat prin diferite metode:* observarea modului cum învață și se comportă elevii, cum vorbesc și se mișcă, prin studierea emotivității și expresivității, a capacității de muncă și de rezistență, a modului cum se integrează în clasa de elevi sau cum se acomodează la situații noi etc.

Metoda biografică, chestionarele și testele de personalitate sunt mijloace de investigare a temperamentului. Pentru determinarea capacității de muncă în condiții dificile, care indică forța proceselor nervoase, li se poate cere subiecților să efectueze mintal mai multe calcule numerice, adunând primele trei cifre pe verticală și scăzând din total cifra următoare.

Educatorul va supune observației întreaga comportare a elevului și desprinzând ceea ce este tipic, reprezentativ pentru fiecare elev, își va regla ansamblul de metode și procedee în raport de aceste particularități. Un elev timid va fi încurajat și ajutat să progreseze la învățătură, ori să se integreze în grupul clasei, în timp ce altul vioi, reactiv, va fi angajat în activități suplimentare și interesante spre a nu se plictisi.

***Aptitudinile*** sunt însușiri psihofiziologice care facilitează asimilarea de cunoștințe și abilități, cu ajutorul cărora executăm activități cu multă rapiditate și cu un grad înalt de eficiență.

Aptitudinile sunt clasificate în simple și complexe (A. Cosmovici, 1974).

1. *Aptitudinile simple*:

- aptitudini senzoriale, cum sunt: acuitatea vizuală și auditivă, rapiditatea percepțiilor, simțul ritmului, reprezentarea spațială;
- aptitudini psihomotorii: rapiditatea și suplețe mișcărilor, coordonarea și precizia acestora, mobilitatea corpului, dexteritatea manuală;
- fluența verbală (înțelegerea rapidă a frazelor) și expresivă (ușurința exprimării);
- fluența ideilor și fluența asociativă;
- flexibilitatea gândirii (mai multe soluții pentru o problemă);
- aptitudinea numerică;
- aptitudini *generale*: inteligența, aptitudinea școlară, imaginația, memoria.

2. *Aptitudinile complexe (profesionale)*, cum sunt cele literare, artistice, tehnice, organizatorice, sportive, matematice, științifice etc.

Aptitudinile sunt rezultatul interacțiunii unor factori externi și interni.

*Factorii externi* se referă la procesul însușirii logice și creative a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor în cadrul căruia se dezvoltă

aptitudinile, care, la rândul lor, facilitează ușurința asimilări informațiilor.

Aptitudinile creative se dezvoltă în procesul de învățământ folosind învățarea prin problematizare și descoperire, prin modelare dezbatere, prin brainstorming și exerciții creative cu elevi dotați.

*Factorii interni* sunt constituiți în primul rând din dispoziții ereditare: plasticitatea scoarței cerebrale, intensitatea, echilibrul mobilittaea proceselor de excitație și inhibiție, funcțiile analitice sintetice ale creierului, particularitățile morfologice și funcționale a analizatorilor. Aceste dispoziții ereditare se dezvoltă perfecționându-s în procesul învățării logice și creative.

A doua grupă de factori interni, care contribuie la dezvoltare aptitudinilor, se referă la interese, motivații, aspirații, ideal, atitudi inteligență.

*Aptitudinile complexe* au în componența lor aptitudini simpl factori de personalitate (motivație superioară, nivel de aspirație ridic atitudine creativă, perseverență) și componente specifice unor profesiu ca spre exemplu:

- *aptitudinea matematică*: inteligență generală peste nivelul medi imaginație creatoare, aptitudinea numerică, raționamentul ipotetic deductiv, capacitate de abstractizare, de generalizare și de a rezolv probleme etc;
- *aptitudinea tehnică*: inteligență tehnică dezvoltată, percepți reprezentare și raționament spațial, dexteritate manuală, imaginaț constructivă etc.;
- *aptitudinea științifică*: inteligență generală peste nivelul medi imaginație creatoare, spirit de observare dezvoltat, capacitatea de gândi abstract și de a elabora generalizări, raționament ipotetic deductiv, flexibilitatea gândirii (gândire divergentă, fluența ideilo fluența asociativă) etc.;
- *aptitudinea pentru muzică*: inteligență generală, imaginație artistică acuitate auditivă, simțul ritmului și al armoniei, capacități vocal etc. La aptitudinile muzicale influența eredității este mai mare ș apar de obicei mai devreme, de exemplu la Mozart.

***Inteligența ca aptitudine generală.*** Inteligența este o aptitudi generală care constă într-un sistem de operații ca instrumente d cunoaștere, înțelegere și invenție a soluțiilor, de rezolvare a un

probleme sau situații-problematice, în scopul adaptării la mediul socio-cultural. Ea nu constă în însăși natura funcțiilor gândirii, ci în buna organizare a acestor funcții, om inteligent fiind acela care obține prin gândirea sa maximum de rezultate (J. Piaget).

Operațiile sunt acțiuni externe interiorizate și organizate în sisteme operatorii de ansamblu, care pot fi tranzitive, asociative și reversibile. Cea mai importantă operație mintală caracteristică inteligenței este reversibilitatea, adică refacerea drumului invers al unui act mintal, de pildă 3 x 4 = 12, iar 12 : 4 = 3 (împărțirea este inversul înmulțirii). Pe baza acestei reversibilități, elevul descoperă relația dintre înmulțire și împărțire, adică elementul comun și constant (invariantul), ceea ce reprezintă de fapt o generalizare.

Formarea operațiilor mintale are loc în procesul căutării și al cercetării prin jocul liber al analizei și al sintezei, al abstractizării și generalizării, al inducției și deducției. Acțiunile externe cu abiectele și fenomenele sunt interiorizate și integrate în sisteme de acțiuni, constituind baza formării conceptelor (a noțiunilor), ca reflectare a ceea ce este comun, general și esențial pentru o categorie de obiecte.

Inteligența derivă deci din acțiune și se realizează prin operații mintale (J. Piaget, P. I. Galperin).

*Omul inteligent* își reorganizează rapid cunoștințele anterioare, sesizează relațiile dintre obiecte și fenomene, trăsăturile lor definitorii, operează cu informații, anticipând răspunsuri la situații noi, în scopul adaptării la mediul socio-cultural în care trăiește.

Sunt cunoscute mai multe tipuri de inteligență: concretă, empirică, abstractă, descriptivă, interpretativă, explicativă, teoretică, matematică, tehnică, literară, artistică etc.

Alți specialiști deosebesc inteligența fluidă (înnăscută), de inteligența cristalizată, formată prin asimilarea culturii și a comportamentului social, în procesul învățării școlare și sociale, când inteligența generală se profilează pe domeniul unde este exercitată.

*Un act inteligent are următoarele etape*:

- înțelegerea problemei sau a situației problematice pe baza observării și sesizării rapide a relațiilor dintre elementele date (cunoscute și necunoscute);
- inventarea sau descoperirea soluției, fie dintr-o dată, fie în urma unor încercări însoțite de corectarea greșelilor;

- generalizarea soluției și aplicarea ei în rezolvarea unor situații identice sau similare.

Nivelul de inteligență se măsoară prin teste elaborate pentru diferite vârste, iar coeficientul de inteligență rezultă din împărțirea vârstei intelectuale (V.I.) dată de testul la care a reușit să răspundă elevul, la vârsta cronologică (V.C.), iar rezultatul se înmulțește cu 100; de exemplu, dacă un elev de 8 ani a răspuns la un test pentru 10 ani atunci:

$Q = (10 / 8) \times 100 = 120$

***Interesele de cunoaștere.*** Interesul este o formă superioară de motivație manifestată în orientarea selectivă și durabilă a subiectului spre anumite obiecte sau activități, în scopul explorării lor, în raport de trebuințele și dorințele acestuia. Ca urmare, interesul are trei componente: motivațională, cognitivă și volitivă.

*Preadolescența* este vârsta curiozității științifice, a atracției spre necunoscut, a explorării intensive și a spiritului critic. Acesta se dezvoltă odată cu însușirea sistemului de valori prin studiul sistematic al disciplinelor de învățământ. Dacă pe la 11-12 ani explorarea are un caracter predominant intuitiv, iar interesul cognitiv nu este încă bine conturat, în jurul vârstei de 14-15 ani, pe măsura creșterii capacității de abstractizare și generalizare, se face saltul către explorarea științifică.

*Adolescenții* sunt acum capabili de raționamente experimentale, de tip ipotetico-deductiv și combinatorii. Generalizând operațiile de clasificare și seriere, ei reușesc să coordoneze și operații cum sunt negația, conjuncția, disjuncția și să realizeze o dublă reversibilitate a operațiilor mintale, ca bază a asimilării sistemelor din matematică, fizică ș.a.

Cel mai important mijloc de formare a intereselor de cunoaștere pentru diferite domenii de activitate îl constituie procesul de învățământ, completat cu activitățile extradidactice. Acestea, dacă sunt bine organizate și creează motivații superioare, trezesc interesul elevului spre un anumit domeniu de activitate, ajutându-l în același timp să-și dezvolte aptitudinile de care dispune. Caracterul neorganizat al unor activități, lecțiile fără conținut și motivație, cunoașterea superficială a unor domenii de activitate nu trezesc elevilor interese de cunoaștere. În schimb lecțiile și activitățile didactice bazate pe problematizare și descoperire, sau pe alte metode și procedee de activizare a elevilor,

stimulează curiozitatea științifică, dorința de a cerceta și de a redescoperi adevărul științific.

***Aspirațiile, caracterul și atitudinile***. Indisolubil legate de problematica intereselor de cunoaștere sunt aspirațiile, idealul și atitudinile.

*Aspirațiile* sunt tendințe, năzuințe sau dorințe conștientizate, cu o cotă valorică crescută de performanță și de autorealizare (P. P. Neveanu). Nivelul de aspirație al unei persoane exercită influențe mari asupra dezvoltării intereselor și a aptitudinilor, conferindu-le o doză mare de eficiență, iar unele decizii sunt luate sub presiunea aspirațiilor.

*Idealul* este țelul suprem, sau modelul de perfecțiune (intelectuală, morală, estetică, socială) către care tinde o persoană sau un grup social. Este, după cum preciza J. Piaget, un sistem de valori ce constituie un tot, deci orice scop final al acțiunilor. Atât idealul de viață, cât și aspirațiile stimulează permanent dezvoltarea aptitudinilor și a inteligenței.

*Caracterul*, ca profil psiho-moral relativ stabil, are ca nucleu motivele dominante și atitudinile, exprimând motivele și voința de a acționa într-un anumit mod.

*Atitudinea* este o structură psihică sintetică, exercitând o funcție direcțională, reglatorie și evaluativă (P. Popescu Neveanu), pe baza unor idei, concepții, interese, sentimente, convingeri, motive, scopuri. Atitudinea are o structură complexă (cognitivă, afectivă, volitivă) și intră în componența *caracterului*, ca ansamblu de atitudini și mentalități esențiale și relativ stabile, prin care o persoană se manifestă, ca unitate bine conturaă, în contextul relațiilor și al situațiilor sociale.

Dintre atitudinile mai importante și trăsăturile de caracter, care intră în componența lor menționăm:

- atitudinea față de muncă, exprimată în hărnicie, punctualitate, inițiativă, seriozitate, conștiință profesională și opusul acestora: iresponsabilitate, lene, indiferență, neseriozitate ș.a.
- atitudinea față de propria persoană, manifestată în obiectivitate, curaj, perseverență, fermitate, onestitate, sinceritate, modestie, demnitate, conștiința corectă a propriei valori, autocontrol, corectitudine și opusul acestora;
- atitudinea față de societate care cuprinde: integrarea și responsabilitatea socială, tendința de dominare sau de supunere.

Caracterul este acea structură care exprimă ierarhia motivelor esențiale ale unei persoane, cât și posibilitatea de a traduce în fapt hotărârile luate în conformitate cu ele (A. Cosmovici).

*Motivele* (mobilurile) care ne determină să acționăm sunt:

- motive bazate pe trebuințele biologice de hrană, apărare, sexuale etc.;
- motive socio-culturale bazate pe trebuințe de comunicare, colaborare, de anturaj, distracție, afectivitate, cunoaștere, integrare etc.;
- motive de autorealizare: dorința de putere, de prestigiu, ambiția profesională, îmbogățirea, agresivitatea etc. (Nutin, H. Thomas).

Chestionarul elaborat de H. G. Gough pentru studierea profilului psihologic cuprinde: dominanța persoanei, simțul valorii personale, independența în luarea deciziilor, responsabilitatea, socializarea, autocontrolul, toleranța, realizarea personală prin conformism sau în mod independent și empatia (capacitatea de a sesiza și înțelege starea psihologică a altei persoane și de a ține cont de ea în acțiunile sale).

***Modificarea comportamentului prin sistemul de întăriri pozitive și negative. Rolul expectanțelor.*** Modificarea comportamentului poate fi obținută pe baza mecanismului condiționării operante. Întărirea, sub formă de pedeapsă sau recompensă, va urma după obținerea răspunsului. Conform acestei legi, comportamentul (răspunsul) pozitiv, urmat de o întărire (laudă, sau notă mare) se va repeta, în timp ce comportamentul (răspunsul) negativ, urmat de o pedeapsă (mustrare, notă mică), se va manifesta mai puțin.

Pornind de la mecanismul condiționării operante, cercetat de Thorndike, Tolman și Guthrie, Skinner a ajuns la concluzia că, **întregul proces de învățământ nu este altceva decât organizarea condițiilor de întărire în care vor învăța elevii**. Cu cât întărirea (recompensa) pozitivă urmează în timp mai repede, după un comportament învățat, cu atât acest comportament va fi fixat mai bine (O. N. Mowrer).

Pentru organizarea sistemului de întărire în care învață elevii, se recomandă:

- cunoașterea de către elevi a obiectivelor operaționale ale lecțiilor, însoțite de motivația învățării și de o predare inteligibilă;
- verificarea cunoștințelor să fie urmată de evaluări, de laudă, încurajare, de note mari pentru cei care dau răspunsuri bune (pentru

a trăi plăcerea succesului) și de note mici sau mustrare pentru cei care n-au învățat lecția.

Expectanța (așteptarea) este o presupunere privind reușita unei acțiuni sau credința unei persoane că va putea îndeplini o sarcină specifică" (Bandura, 1991). Expectanțele operează cu ajutorul predicției și oferă posibilitatea unei persoane de a controla și interveni în desfășurarea anumitor evenimente, pentru a obține rezultatele dorite. Ele au un rol important în dezvoltarea personalității, întrucât așteptarea unui rezultat pe baza unei acțiuni determină organizarea structurilor cognitiv-operaționale (sisteme de cunoștințe și capacități intelectuale), crearea situației necesare pentru producerea evenimentului și alegerea strategiilor de rezolvare a situației create.

Expectanțele au un caracter subiectiv.

Sunt cunoscute mai multe forme de expectanțe (Dafinoiu, I., Cosmovici, A.):

- expectanțele de autoeficiență, adică așteptările realiste ale unei persoane cu privire la obținerea unui rezultat în urma întreprinderii unei acțiuni;
- expectanțele de status și rol, care apar pe baza poziției real-obiective a unei persoane într-un grup, având un anumit rol. De exemplu, statusului de profesor i se asociază rolul de a instrui și educa elevii.

Aceste expectanțe la rândul lor pot fi:

- expectanțele (așteptările) elevilor față de profesor;
- expectanțele profesorului față de clasă ca grup social;
- expectanțele unui elev față de alt elev sau față de grup.

De obicei, profesorii emit expectanțe (așteptări) mai mari sau mai mici față de elevi în funcție de nivelul de cunoștințe și de inteligența acestora, de comportarea și atractivitatea unora dintre ei, de rolul pe care îl au în cadrul clasei, ca grup socio-educativ ș.a.

Față de elevii pentru care profesorii emit expectanțe mai mari, aceștia sunt mai apropiați și amabili, le oferă informații și materiale de studiu, îi laudă, le dau note mari, îi încurajează, îi ajută să-și dezvolte aptitudinile și comportamentul moral-civic.

***Temperamentul, aptitudinile și caracterul. Unitatea și dinamica lor.*** Analiza definițiilor personalității și a modelelor de abordare a acesteia pune în evidență caracterul unitar al structurii ei. Temperamentul, aptitudinile și caracterul au un caracter dinamic, întrucât ele se

dezvoltă în procesul învățării școlare și sociale. De asemenea, temperamentul, aptitudinile și caracterul se găsesc într-o strânsă interdependență: ca sistem dinamico-energetic temperamentul își pune amprenta pe întreaga viață bio-psihică și comportamentală a persoanei. Unele trăsături de caracter ca: atitudinea creativă, atitudinea față de muncă, perseverența, tenacitatea intră în componența aptitudinilor.

3. ***Perspective noi în abordarea structurii personalității.***

Abordarea personalității din perspectivă sistemică asigură înțelegerea mecanismului dezvoltării acesteia, având astfel posibilitatea să observăm la ce nivel se pot produce perturbații, pentru a fi înlăturate.

Orientarea studierii structurii personalității din perspectiva cunoașterii elevilor oferă posibilitatea proiectării unei metodologii eficiente de predare-învățare.

Abordarea structurii aptitudinilor simple, complexe și de grup, precum și a caracterului din perspectiva dezvoltării la elevi a inteligenței și a creativității, va crește eficiența învățării.

Analiza relației dintre aptitudinile simple, complexe și de grup în scopul dezvoltării acestora la elevi.

Studierea personalității din perspectiva modificării comportamentului prin sistemul de întăriri și pedepse.

Studierea temperamentului și din perspectiva tipurilor constituționale care sunt formate din mai multe trăsături și a caracterului pe baza inventarului de personalitate (chestionar).

# IV

# DIMENSIUNILE CREATIVITĂȚII

**1. Delimitări conceptuale în studiul creativității**

Prin creativitate se înțelege capacitatea sau aptitudinea de a realiza ceva nou, original. *Actul creator este însă un proces de elaborare prin invenție sau descoperire, cu ajutorul imaginației creatoare, a unor idei, teorii sau produse noi, originale, de mare valoare socială și aplicabile în diferite domenii de activitate.*

În cadrul unor școli psihopedagogice au fost formulate mai multe teorii asupra creativității.

Teoria asociaționistă, elaborată de Nednik (1962), care consideră creativitatea un proces de organizare și transformare a unor elemente asociative *în combinații noi*, originale, pe baza gândirii.

Teoria configurațională (gestaltistă) definește *creativitatea ca produs* al imaginației (și nu al gândirii logice), cu ajutorul căreia sesizăm brusc lacunele din configurația întregului, completându-le.

Teoria transferului creativității îl are ca reprezentant pe J. P. Guilford. El concepe creativitatea ca *o etapă a învățării*, transferabilă și în alte domenii de activitate.

Unii specialiști explică, deci, *procesul creației* prin nivelul gândirii logice, alții relevă influența unor factori de personalitate (motivații, atitudini), iar a treia categorie diminuează sau chiar neagă importanța inteligenței, atribuind rol hotărâtor imaginației (Wertheimer).

Dacă inteligența este o formă superioară de organizare și de echilibru a structurilor cognitive și dacă a înțelege și a inventa sunt principalele ei funcții (Piaget), atunci *nu putem vorbi de nici un proces creativ fără participarea inteligenței.* Pornind de la această idee, orice persoană cu o inteligență normal dezvoltată este mai mult sau mai puțin creativă, iar peste un anumit coeficient de inteligență (după unii cercetători, peste 120), aceasta nu mai corelează cu creativitatea, rolul important revenind imaginației creatoare și factorilor de personalitate.

Ar fi greșit dacă am identifica inteligența superioară cu creativitatea, aceasta fiind definită de originalitatea și valoarea produselor create. Cu alte cuvinte, "inteligența superioară nu înseamnă

neapărat și creativitate" (Landau), întrucâ nu toți oamenii inteligenți su și creativi.

**2. Dimensiunea creativă a personalității**

Istoria marilor invenții și descoperiri, a operel de artă și a revoluției tehnico-științifice es istoria inteligenței și a creativității, care i-a pe omului să făurească primele unelte, să stăp nească natura prin știință și tehnică, să creeze un peisaj nou pe plane noastră și să pătrundă în spațiul cosmic. *În cuceririle științei, ale tehni și culturii artistice sunt materializate capacitățile creatoare ale omul inteligența și sensibilitatea lui față de frumos. Bogăția unui pop constă în muncă și creativitate.*

În condițiile celei de a doua revoluții științifice și tehnice, tendințelor de informatizare a societății și a mutațiilor adânci din toa sectoarele de activitate, creșterea producției și a culturii s condiționate în mare măsură de capacitatea creativă a oamenilor. impune, deci, încurajarea eforturilor pentru deschiderea unor căi noi știință, ca forță nemijlocită a producției moderne.

În fața acestei comenzi sociale, de creativitate, hotărâto pentru ridicarea omului pe noi trepte de bunăstare, de cultură și civilizație, școala are un rol bine definit privind dezvoltarea la elevi capacităților creative.

După unele statistici, nu s-a utilizat până acum decât 3% inteligența omenirii, cauzele mai importante fiind analfabetismul concepția școlii tradiționale, bazată îndeosebi pe predarea, memorarea reproducerea cunoștințelor, neglijând dezvoltarea potențialului creator elevilor și însușirea de către aceștia a unor tehnici de învățare creativă.

Școala contemporană, centrată pe elev, are un rol bine preciz în dezvoltarea uriașului potențial intelectual, reprezentat de inteligență creativitate, care, pus în valoare, va asigura neîntrerupt progresul socia uman. În relația elev - proces de învățământ, cunoașterea nivelului dezvoltare intelectuală al fiecărui elev este deosebit de importa pentru folosirea unor metode adecvate, care să permită individualizar învățământului, astfel încât fiecare elev să-și dezvolte la maxim capacitățile și aptitudinile creatoare prin procesul învățării.

**3. Natura și structura actului creator. Structura factorială**

***Factorii cognitivi.*** Dintre factorii implicați în actul creator *inteligența* și *imaginația creatoare* sunt cei mai importanți, întrucât ei au și funcția de integrare a celorlalți factori cognitivi-operaționali ai creativității.

Inteligența creatoare este forma superioară de organizare a comportamentului creativ, care presupune, în primul rând, sensibilitate față de probleme, apoi fluența gândirii, flexibilitatea și capacitatea de redefinire.

*Sensibilitatea față de probleme sau receptivitatea față de nou* este *punctul de plecare* al creației, manifestându-se în curiozitate științifică și atitudine interogativă, în capacitatea de a sesiza cu ușurință problemele esențiale și neobișnuite, de a "vedea" relațiile de dependență cauzală sau funcțională, contradicțiile și inadvertențele, cu ajutorul spiritului de observație.

*Fluența sau fluiditatea gândirii* constă în ușurința asociațiilor dintre cuvinte, fapte, imagini, idei și expresii.

Fluența vorbirii este exprimată în bogăția vocabularului și folosirea lui în construcții verbale cu semnificație.

Fluența sau fluiditatea ideilor este capacitatea de a emite într-un timp limitat cât mai multe idei, sau ipoteze de rezolvare a unor probleme.

Fluența asociativă sau capacitatea de a asocia cuvinte, fapte, idei se măsoară prin găsirea cât mai multor sinonime pentru un cuvânt dat, prin completări de texte sau povestiri.

Fluența expresivă se manifestă în ușurința exprimării și noutatea acesteia.

***Plasticitatea sau flexibilitatea gândirii*** a fost confirmată experimental de R. C. Wilson, în 1954. El a reușit să izoleze două nuanțe ale acestui factor: *flexibilitatea spontană*, când subiectul are inițiativa restructurării și modificării realului. Exemplu: "Indicați în cinci minute cât mai multe întrebuințări ale unei cutii de conserve". O a doua nuanță ține seama de *flexibilitatea adaptativă*, când i se cere subiectului să înlăture un număr de chibrituri din pătratele alcătuite din acestea, indicându-i-se câte pătrate să rămână, cu condiția să întrebuințeze toate chibriturile eliminate (Landau).

*Plasticitatea sau flexibilitatea de transformare*, pusă în evidență de Guilford și identificată cu gândirea divergentă este, după

unii autori, cel mai important factor al creativității. Prin distanțarea de obiectul cercetat, gândirea divergentă multidirecțională nu se împacă cu șabloanele. Ea permite jocul liber al imaginației prin plasarea lucrurilor într-o nouă perspectivă, prin renunțarea la vechile ipoteze și formularea altora *pe baza combinării, reorganizării, restructurării, sintetizării, transformării și generalizării informațiilor, descoperindu-se noi legături și mai multe soluții pentru rezolvarea problemei cercetate.*

*Redefinirea* este considerată a patra formă de flexibilitate a gândirii, caracterizată prin renunțarea la forma obișnuită de definire sau de folosire a unui obiect, dându-i o nouă interpretare sau utilizare.

***Imaginația creatoare*** este un factor fundamental al creativității, întrucât realizează fusiunea informațiilor în structuri noi prin contopirea, transformarea și unificarea imaginilor, a ideilor, a obiectelor și fenomenelor într-o nouă semnificație.

Dintre variantele imaginației creatoare menționăm: efervescența imagistică multidirecțională, imaginația combinatorie în plan figurativ, imaginația probabilistică și analogică.

Un factor deosebit de important al imaginației creatoare este *intuiția*. Ea constă în reorganizarea și sinteza rapidă a experienței anterioare, în anticiparea sau apariția bruscă a soluției problemei, ca urmare a jocului liber al imaginației sau al unui raționament prescurtat, fără încercări și erori.

O formă superioară a imaginației creatoare este *ingeniozitatea*, finalizată în găsirea unor soluții simple, surprinzătoare și originale, sau a unor tehnici de lucru cu un mare grad de eficiență.

Un alt factor al imaginației creatoare este *originalitatea*, caracterizată prin noutate, inventivitate, previziune, unicitate și capacitate de elaborare a detaliilor necesare trecerii de la idee, la planul concret de realizare.

*În procesul creației, deosebit de importante sunt cunoștințele și reprezentările, câmpul de idei, metodele și tehnicile de cercetare sau de creație artistică.*

***Factorii noncognitivi.*** *Motivațiile superioare, nivelul de aspirație, voința, interesele, trăsăturile emoționale, sentimentele intelectuale și atitudinile, corelate cu aptitudinile complexe* (matematice, științifice, tehnice, artistice), orientează și dinamizează creativitatea, mărindu-i considerabil eficiența.

Motivele mai importante ale creației sunt dorința de a cunoaște, de a descoperi și inventa, de a rezolva probleme profesionale, înlăturând dificultățile, de a contribui la progresul social uman, apoi satisfacția descoperirii, dăruirea profesională, nevoia de autorealizare și de prestigiu profesional, de satisfacere a unor trebuințe materiale sau spirituale.

*Factorii caracteriali, împreună cu cei afectiv-motivaționali*, prin rolul lor dinamizator, *suplinesc uneori în creație un coeficient de inteligență mai scăzut de 120*. Deci, între factorii cognitivi și noncognitivi există o strânsă interdependență.

*Atitudinea interogativă*, încrederea în forțele proprii, tenacitatea, cutezanța, răbdarea, perseverența, entuziasmul, autoexigența, angajarea și responsabilitatea socială, spiritul de grup și disciplina muncii pun în valoare capacitățile creative.

***Factorii sociali***. Activitatea creatoare este stimulată de existența unui mediu social-economic și cultural-științific, care asigură formarea unor personalități creative, permite libertatea creației, recunoaște și aplică valorile create. Influență pozitivă exercită și stilul de conducere democratică a grupurilor, sau colectivelor de cercetare de către lideri, recunoașterea ideilor sau a valorilor create de membrii grupurilor, nivelul lor de aspirație, atmosfera de muncă și dăruire profesională.

*Alți cercetători includ în structurile creative șase eureme (descoperiri)*:

1. eurema de acumulare și înțelegere a informației;
2. eurema asociativ-combinatorie a informației;
3. eurema energetică-stimulatoare, determinată de interes, pasiune și voință;
4. eurema critică, de judecare critică a noilor idei;
5. eurema ideativ-perceptivă, adică imaginea vizuală a ideii apărute;
6. eurema de obiectualizare, de trecere a ideii noi din proiect în obiect tehnic (Moraru I., 1995).

*Trăsăturile personalității creatoare*. Dintre acestea cei mai mulți autori citează: originalitatea, noutatea și valoarea creațiilor, aplicabilitatea lor, ingeniozitatea, simplitatea și profunzimea ideilor, precum și influența acestora asupra altor persoane generând ideii noi, multilateralitatea creației și vastitatea operei create (I. Moraru). La aceasta mai adăugăm: motivația superioară, atitudinea creativă,

inteligența creativă, tenacitatea, nonconformismul, imaginația creatoare, dorința de prestigiu ș.a.

***Etapele procesului creator***. Deși cercetările în domeniul creativității s-au intensificat, de-abia în anul 1950, cu studii încă din 1926, G. Wallace stabilea fazele procesului de creație: pregătirea, incubația, iluminarea (inspirația) și verificarea. În 1971, A. Moles și R. Claude deosebeau cinci etape: informarea și documentarea, incubația, iluminarea, verificarea și formularea.

Cercetătorul american Alex F. Osborn, mai întâi în 1957 și apoi în 1971, fixa șapte etape: orientarea sau punerea problemei, pregătirea, analiza și organizarea datelor, ideația sau producerea ideilor, incubația, sinteza, evaluarea și verificarea.

Modelul actului creator alcătuit de Wallace este preferat de cei mai mulți specialiști, fiind mai simplu și mai cuprinzător. Din aceste motive, îl vom dezvolta mai jos.

1. *Pregătirea cuprinde sesizarea și punerea problemei*, documentarea, culegerea, analiza și interpretarea materialului faptic cu ajutorul unor metode și tehnici de cercetare, formularea ipotezei și conceperea ideilor prototip, ca direcții de căutare a primelor soluții de rezolvare a problemei.
2. *Incubația* intervine în urma unei perioade de muncă obositoare, fără ca soluția să apară. Este o fază de așteptare tensională, când are loc distanțarea de problemă, de tiparele anterioare, producându-se noi combinări de imagini și idei. Pe baza jocului liber al imaginației și al intuiției euristice, are loc înțelegerea problemei, pregătindu-se cea de a treia fază.
3. *Iluminarea* sau apariția bruscă a ideii, a soluției, prin comutarea ideilor și prescurtarea raționamentelor. Orientarea către o altă activitate; plimbările și hobiurile facilitează inspirația.
4. *Verificarea* este faza de control a veridicității ipotezei de rezolvare a problemei, de evaluare și aplicare a produselor create.

Alți specialiști în problemă stabilesc trei etape de creație:

1. *Ideația* în care includ pregătirea, incubația și iluminarea.
2. *Etapa proiectuală*, când are loc confruntarea, trierea și precizarea ideilor;
3. *Etapa obiectualizării*, când ideea-imagine trece din proiect în obiect tehnic (I. Moraru, 1995).

Procesul creației are un caracter dinamic și continuu. Etapele sau fazele analizate sunt relative. La oamenii de geniu, o intuiție remarcabilă poate fi punctul de plecare al întregului proces de creație. La alții, iluminarea nu apare decât în urma unei intense pregătiri, iar, în al treilea caz, inspirația depinde de o observare accidentală, imprevizibilă.

***Tipurile creativității.*** Analizând actul creator în evoluția sa, de la formele cele mai simple și până la creația superioară, Irving A. Taylor (1959) deosebea cinci niveluri: creația expresivă, productivă, inventivă, inovatoare și emergentă.

1. *Creația expresivă* este cea mai simplă formă de creativitate, identificată în desenele libere și spontane ale copiilor, constituind premisa de dezvoltare, în procesul educației, a celorlalte forme ale creației. Ea poate fi stimulată încă din perioada preșcolară prin jocuri de creație, desene libere și povestiri din imaginație, apreciindu-i pe copii, însă fără observații critice, pentru a nu le frâna spontaneitatea.
2. *Creația productivă* se caracterizează prin restrângerea jocului liber al imaginației și îmbunătățirea tehnicii de lucru. Deși produsele realizate se deosebesc prea puțin de cele obișnuite, la acest nivel importantă este învățarea creativă din școală, folosind metode de descoperire și invenție, apoi lărgirea orizontului de cunoștințe, îmbogățirea experienței și însușirea tehnicilor de creativitate.
3. *Creația inventivă* se realizează prin invenția sau descoperirea unor corelații noi, originale, între obiecte și fenomene, fără să fie vorba de aspecte cu totul neobișnuite spre xemplu, reinventarea aparatului de radio, sau redescoperirea legii gravitației.
4. *Creația emergentă*, specifică *geniilor* și *creatorilor de școli* în pictură, muzică, arhitectură, știință, tehnologie ș.a.

***Blocaje în procesul creației.*** Acesta poate fi blocat uneori de: neîncrederea în capacitățile proprii de creație, conformismul în idei, teama de a nu greși, critca prematură a ideilor, autoexigeța exagerată, descurajarea, lipsa de perseverență, nivel de aspirație scăzut, lipsa de motivație etc.

**4. Metode de depistare a capacității creative la elevi**

Creativitatea, find dimensiunea principală a personalității omului contemporan, constituie o problemă centrală a școlii de azi. Ca urmare, pentru a dezvolta la elevi capacitățile creatoare, profesorii vor trebui să cunoască în primul rând trăsăturile **comportamentului creator, caracterizat prin**: nivelul de inteligență generală, gândirea divergentă, fluența gândirii (asociativă, verbală, ideatică, expresivă), receptivitate față de probleme, curiozitate științifică, spirit de observație dezvoltat, capacitatea de a redefini, imaginația creatoare, originalitate, ingenozitate și independența gândiri. La acestea ma adăugăm capacitatea de a gândi abstract și de a efectua raționamente în lanț, nonconformismul în idei, inventivitatea, capacitatea combinatorie și de a sesiza cu ușurință relațiile esențiale, spiritul critic, inițiativa, intuiția și deschiderea spre experiență, atitudinea interogativă, perseverența, încrederea în sine și nivelul de aspirație ridicat, dorința de prestigiu, tendința de dominare, idei întreprinzătoare neașteptate, ieșite din comun etc.

Dacă actul creator este un act inteligent, cel puțin până la coeficientul 120 (întrucât după acest coeficient mai importanți în creație sunt factorii de persoalitate), în urma cercetărilor s-a confirmat că randamentul școlar nu reflectă fidel nivelul de creativitate al unui elev (A. Stoica).

Vor fi folosite, deci, alte căi de apreciere a creativității elevilor, dintre care se pot enumera: realizările obținute de elevi la olimpiade, concursuri, competiții, probele școlare cu caracter creativ, specifice diferitelor discipline de învățământ, pentru depistarea aptitudinilor. Un loc important îl ocupă testele de investigare a originalității, de exemplu: utilizări neobișnuite ale unei cărămizi); a flexibilității gândirii (găsiți cât mai multe soluții pentru problema x), a fluidității gândirii (enumerați cât mai multe cuvinte cu un sufix dat); sinonime, definirea cât mai multor întrebuințări pentru un obiect, completarea unei metafore (A. Stoica) etc. Eficiente sunt aprecierile profesorilor și ale colegilor de clasă pe baza unor chestionare cum sunt cele care urmează.

**Chestionar pentru selectarea elevilor creativi pe baza aprecierii profesorilor și a elevilor din clasă**

1. Care dintre elevi înțeleg cu ușurință lecțiile, restructurează și sistematizează cunoștințele, le combină și opercază cu ele, gândind independent?
2. Care dintre elevi manifestă spirit de observare dezvoltat, sesizând relațiile dintre obiecte, fenomene, idei, elemente esențiale; fac comparații și analogii?
3. Care dintre elevi au spirit critic și atitudine interogativă la lecții și alte activități didactice?
4. Care dintre elevi manifestă curiozitate științifică sau literar-artistică?
5. Care dintre elevi dau răspunsuri originale, fanteziste și surprinzătoare?
6. Care dintre elevi au idei noi și vin cu soluții neobișnuite în rezolvarea problemelor științifice, tehnice etc.?
7. Care dintre elevi au fluență verbală, asociativă și expresivă, construind metafore?
8. Care dintre elevi gândesc divergent, analizând o problemă din mai multe unghiuri și găsesc mai multe căi de rezolvare?
9. Care dintre elevi gândesc abstract, efectuează raționamente în lanț?
10. Care dintre elevi generalizează cu ușurință aspecte particulare?
11. Care dintre elevi manifestă spirit experimental și sunt inventivi?
12. Care dintre elevi manifestă receptivitate față de ceea ce este nou, necercetat?
13. Care dintre elevi au un nivel de inteligență peste normal?
14. Care dintre elevi au un nivel de aspirație ridicat și dorință de prestigiu?
15. Care dintre elevi au multă încredere în forțele proprii, sunt autonomi, independenți, autoritari și au tendința de a-i domina pe alții?
16. Care dintre elevi au realizări deosebite, cu caracter creativ la concursuri și olimpiade și la ce obiect de învățământ?
17. Care dintre elevi nu se mulțumesc cu manualul și citesc, în plus, alte cărți, reviste etc., dorind să știe cât mai mult?

18. Care dintre elevi sunt, uneori, în contradicție cu profesorii pe teme de conținut?
19. Care dintre elevi sunt preocupați de aplicarea cunoștințelor de la un obiect de studiu și în alte domenii de activitate?
20. Care dintre elevi au încredere în forțele proprii, urmărindu-și scopurile până la realizare?

Chestionarul este completat de către profesorii și elevii clasei, apoi răspunsurile vor fi confruntate pentru a obține o apreciere cât mai obiectivă a elevilor care manifestă comportament creativ, în scopul de a-i ajuta să se dezvolte în această direcție.

**Chestionar pentru elevi (în scopul selectării celor creativi)**

1. La care obiecte de învățământ înțelegi cu mai multă ușurință lecțiile și treci cunoștințele prin filtrul gândirii tale?
2. Adresezi profesorilor întrebări ieșite din comun la aceste obiecte de studiu?
3. Ești curios din fire și vrei să le știi pe toate?
4. Ai inspirații de moment când te găsești în situația de a da un răspuns rapid la lecții, sau în alte situații?
5. Îți place să fii în contradicție cu profesorii?
6. Când un profesor spune ceva contrar manualului îl corectezi arătându-i cartea?
7. Îți place să citești și alte materiale (cărți, reviste) la unele obiecte de studiu? Care sunt acestea?
8. Ce aptitusini sau talent ai? În ce domeniu?
9. Ești receptiv față de ceea ce este nou, necercetat?
10. Te interesează istoria unor descoperiri și invenții?
11. Ai un scop în viață și îți place să lupți pentru el până la realizare?
12. Îți place să devii un om de prestigiu?
13. Îți vin cu ușurință ideile? În ce domeniu?
14. Ai idei uneori fanteziste, rupte de realitate?
15. Ești mulțumit de realizările tale de până acum?
16. În ce domeniu ai obținut realizări deosebite la concursuri sau olimpiade?
17. Știi ce vrei și îți faci singur programul?
18. Ai încredere în forțele proprii?

19. Dorești să faci ceea ce îți trăznește prin minte?
20. Îți place să fii autoritar și să domini pe alții?

Total răspunsuri: **da** =

Total răspunsuri: **nu** =

Chestionarul este aplicat elevilor apreciați, ca având un comportament creativ, de către profesorii și colegii lor, și dacă două treimi din răspunsuri sunt "da", considerăm că se confirmă aprecierile profesorilor și colegilor.

**5. Modalități de stimulare, formare și dezvoltare a conduitei creative la elevi**

Creativitatea este un proces complex, care angajează întreaga personalitate a elevului. În școală nu se poate vorbi de creații de mare originalitate decât la elevii excepționali, la ceilalți fiind vorba doar de un potențial creativ, ce urmează a fi dezvoltat pe diferite căi, atât în procesul de învățământ cât și în cadrul activităților extrașcolare.

Dintre metodele de învățământ care dezvoltă creativitatea importante sunt cele activ-participative, printre care citâm: învățarea prin problematizare și descoperire semi-dirijată, metoda modelării și exercițiile creative, care ar trebui să existe în manualele școlare la sfârșit de capitol sau după un grup de capitole.

În cadrul disciplinelor opționale și al cursurilor de dezvoltare a creativității se folosesc și metode specifice, cum sunt metodele logice și procedeele euristice, prin care se asigură o învățare creativă, participativă și anticipativă.

În învățarea anticipativă se folosesc metode logice de abordare a problemelor, metode și procedee euristice și de imaginare.

Printre *metodele logice* menționăm: definirea și analiza problemei (descompunerea ei în subprobleme), evaluarea și selecția soluțiilor, luarea deciziilor de rezolvare și aplicarea soluțiilor.

*Metodele și procedeele euristice* mai importante sunt: extrapolarea și aplicarea unei teorii în alte domenii, fuzionarea a două teorii, emiterea de ipoteze, testarea și verificarea lor, clasificarea și ordonarea datelor experimentale, a faptelor, a ideilor și prezentarea acestora sub formă de grafice, scheme și coduri, anticiparea unor elemente sau fenomene cunoscute și interpolarea lor în tabele cunoscute

(spre exemplu, tabelul lui Mendeleev), metoda contradicției și metoda critică, folosite pentru înlocuirea unui concept vechi cu altul nou.

***Metode și procedee de imaginare.*** **Brainstorming**-ul (asaltul de idei), este o metodă elaborată de Alex. F. Osborn (1957) și folosită la început în industrie. În școală ea poate fi utilizată la cercurile de creație tehnico-științifică pentru stimularea și exersarea creativității elevilor. Eficiența metodei depinde de respectarea mai multor condiții:

- grupul creativ să nu fie mai mare de 7-10 persoane;
- membrii grupului să aibă un nivel intelectual eterogen, să dovedească competență și dorința de a rezolva probleme;
- tema ședinței de creație să fie din timp cunoscută, critica ideilor interzisă, iar evaluarea acestora amânată;
- conducătorul de grup trebuie să fie receptiv față de ideile noi, să creeze o atmosferă destinsă, de încredere și respect față de ideile altora.

Brainstorming-ul se desfășoară în trei faze:

1. În prima fază are loc punerea problemei, comunicarea unor informații suplimentare în legătură cu problema de rezolvat și cu tehnicile de imaginare, după care urmează elaborarea ideilor (soluțiilor), acestea fiind imprimate pe bandă magnetică;
2. În faza a doua, după câteva zile, membrii grupului creativ se întâlnesc din nou, ascultă ideile emise și eventual, le completează, apoi le combină și le selectează pe cele mai eficiente;
3. În ultima fază are loc verificarea, evaluarea și aplicarea ipotezelor de rezolvare a problemei. Unii cercetători, printre care și W. J. J. Gordon sunt de părere că, dimpotrivă, discuția în contradictoriu și critica ideilor ar stimula creativitatea.

**Sinectica** sau asocierea unor elemente diverse, aparent fără importanță, pentru a produce idei noi, este o metodă inițiată de W. J. J. Gordon (1961). Etapele sinecticii sunt:

- analiza și înțelegerea problemei pentru a face ca un lucru ciudat să devină familiar;
- abordarea problemei dintr-o nouă optică pentru a face ca obișnuitul să devină ciudat, folosind fantezia, analogia personală, directă și simbolică.

A. G. Bell a inventat telefonul pe baza analogiei directe dintre oasele urechii (care sunt prea masive pentru membrana ce le pune în

funcțiune) și o piesă de membrană mai rezistentă și mai groasă, care ar putea pune în funcție o piesă de oțel.

Keküle, identificându-se cu un șarpe care își înghite coada, a dezvoltat o intuiție a moleculei de benzen în termeni de inel.

**Inventica** este și ea o metodă de elaborare a unor idei noi, pe baza unei interpretări interdisciplinare (matematică, fizică, biologie).

1. În prima fază are loc fragmentarea obiectului și utilizarea lui în forme noi;
2. În a doua fază se obțin aspecte sau idei originale prin combinări, permutări, aranjamente și alte procedee matematice.

*În creația individuală sau de grup, după ce a fost comunicată problema de rezolvat, eficiente sunt și următoarele indicații: determinați aspectele problemei; selecționați subproblemele atacate; fixați-vă datele utile; selecționați cele mai bune surse pentru culegerea tuturor datelor; imaginați-vă toate ideile posibile, susceptibile de a furniza cheia problemei; dați curs liber imaginației voastre, nu cenzurați ideile, dar notați-le imediat ce vă vin în minte; selecționați ideile cele mai apte de a vă conduce la soluție; imaginați-vă toate mijloacele de control posibile și alegeți pe cele mai practice, imaginați-vă toate contingentele posibile; alegeți soluția finală și evaluați consecințele aplicării ei.*

Dintre procedele de imaginare a unor idei noi, cu privire la diferite obiecte sau fenomene, A. Osborn consemnează pe cele mai importante:

1. Utilizarea: Ce alte întrebuințări poate să aibă obiectul x? Dar dacă ar fi modificat?
2. Analogia: Cu ce alte obiecte (fenomene) se aseamănă?
3. Adaptarea: Cum poate fi adaptat pentru alte întrebuințări?
4. Modificarea: Îi putem da o nouă formă? Îi putem schimba destinația, culoarea, mișcarea, sunetul? Ce alte schimbări îi putem aduce?
5. Multiplicarea: Ce i se poate adăuga? Poate fi dublat, multiplicat, exagerat?
6. Diminuarea: Ce i se poate sustrage? Ar trebui micșorat, minituarizat? Cum poate deveni mai aerodinamic?
7. Substituirea: Ce să punem în loc? Pot fi înlocuite unele părți? Cu ce? Care sunt consecințele?

8. Rearanjarea: Prin schimbarea părților componente? prin stabilirea altui model? Prin schimbarea cauzelor și efectelor?
9. Inversarea (opunerea): Putem schimba pozitivul în negativ, poziția personajelor, rolurile sau ordinea de desfășurare? Ce îi putem opune?
10. Combinarea: De ce n-am încerca un amestec, un aliaj, un ansamblu sau să combinăm unitățile, scopurile, gusturile, ideile, faptele, cuvintele?

Alte procedee tot atât de eficiente sunt: tipizarea, transpoziția, interpretarea într-o nouă viziune a unor teorii, proiecte, scheme, desene sau opere de artă, dramatizarea, analiza erorilor și a consecințelor, imaginarea unor experiențe, situații sau obiecte noi, schematizarea, diviziunea și emiterea unor ipoteze îndrăznețe.

**6. Predarea creativă - învățarea creativă**

Educarea creativității este un proces continuu ce trebuie realizat pe tot parcursul școlii, având în vedere:

- dezvoltarea la elevi a operațiilor gândirii logice (analiza, comparația, sinteza, abstractizarea, generalizarea) și a operațiilor specifice obiectelor de specialitate;
- dezvoltarea imaginației creatoare, a capacităților de inovație și invenție;
- existența în școală a unor laboratoare și ateliere bine dotate, a unor cercuri tehnico-științifice și literar-artsitice conduse de profesori creativi;
- mediul școlar creativ, concretizat în folosirea la lecții și lucrări practice a metodelor și procedeelor euristice, de descoperire și invenție și a exercițiilor creative, bazate pe dezvoltarea gândirii, divergente și combinatorii.

Deosebit de importante sunt *însușirea de către elevi a unor procedee de dezvoltare a imaginației creatoare, exercițiile de creativitate, la încheierea unor capitole, sau în cadrul disciplinelor opționale*, recunoașterea și aprecierea valorilor create de elevi, existența unor relații de cooperare între profesori.

***Învățarea creativă***. Presupune dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, manifestat în: receptivitate față de nou, curiozitate științifică, nonconformism, originalitate, capacitate de elaborare, fluența gândirii

(asociativă și ideațională), gândire divergentă, imaginație creatoare, inventivitate, capacitate de tipizare și metaforizare ș.a.

Etapele învățării creative sunt:

- punerea și înțelegerea problemei, sau crearea unei situații problematice;
- imaginarea ipotezei de rezolvare, analiza problemei, găsirea soluției de rezolvare;
- verificarea ipotezei și aplicarea acesteia la rezolvarea problemei.

Învățarea creativă se realizează folosind învățarea euristică prin problematizare, dialog euristic, descoperire, modelare, brainstorming, procedee de imaginare, rezolvarea de probleme descoperind mai multe soluții, rezolvarea de exerciții creative, care trebuie să existe în manualele școlare și în programele disciplinelor opționale de studiu, precum și în cele pentru pregătirea în vederea participării la concursuri și olimpiade a elevilor supradotați.

# V

# ELEMENTE DE PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII COPILULUI ȘI ADOLESCENTULUI

## 1. Analiza conceptelor fundamentale: personalitate, dezvoltare, maturizare, stadialitate în dezvoltare

***Conceptul de personalitate***. Personalitatea, ca abstracție psihologică extrem de complexă și cu determinări multiple, a fost definită din perspectiva mai multor modele de abordare.

*Modelul factorial* explică personalitatea prin organizarea interioară și ierarhică a unor trăsături generale (sau *factori* de temperament), motivaționale și *factori de al doilea ordin* (extraversiune, introversiune, labilitate, anxietate (Cattel, Guilford). Mulți autori cred că cel mai important este factorul "G", adică inteligența.

*Modelul umanist* afirmă unicitatea fiecărei persoane, iar cel socio-cultural explică personalitatea prin asimilarea experienței socio-culturale.

*Modelul trăsăturilor*, elaborat de G. W. Allport, care considera personalitatea cu mai multe niveluri de integrare dinamică (nivelul reflexelor), al deprinderilor, *al trăsăturilor* personale și sinele ca sistem unitar.

*Personalitatea, în concepția lui Allport, este organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice, care determină gândirea și compartamentul său caracteristic.*

Allport credea că, la fiecare persoană, există 2-3 trăsături dominante, 10-15 trăsături secundare și foarte multe trăsături mai puțin manifestate.

*Modelul abordării sistemice* a personalității, considerată ca un sistem supraordonat, pune în evidență mecanismul dezvoltării ei în procesul învățării, observând la ce nivel se pot produce perturbații, pentru a fi înlăturate (M. Stoica, 1997).

Reținem că, cele mai multe definiții prezintă o explicație globală, integrativă și de organizare dinamică, relevând caracterul

specific uman, unitar și sintetic al personalității, determinarea ei biologică și socio-culturală în formarea structurilor psihice.

***Conceptul de maturizare.*** Maturizarea este un proces complex de schimbări neuro-bio-psihofiziologice, prin care se realizează mielinizarea axonilor, stabilirea conexiunilor între sinapse și organizarea sistemelor funcționale neuropsihice, sub influența învățării. Copilul devine astfel capabil de răspunsuri și acțiuni în mediul în care trăiește, prin maturizarea funcțiilor analitico-sintetice ale creierului.

Aceste schimbări au loc sub influența unor factori bio-fizico-chimici și a factorilor socio-culturali, care prin procesul învățării grăbesc dezvoltarea proceselor psihice cognitive, afective și volitive.

***Conceptul de dezvoltare psihică.*** Dezvoltarea psihică este un proces dinamic de formare și reconstrucție continuă, prin învățare, a structurilor cognitiv-operaționale, psihomotrice, dinamico-energetice, afectiv-motivaționale și atitudinale, manifestate în comportament. Definită din perspectivă genetică, dezvoltarea psihoindividuală este un proces intern, care evoluează odată cu vârsta printr-o construcție progresivă a structurilor psihice, în scopul unei adaptări din ce în ce mai perfecționate, pe baza schimbărilor bio-psiho-sociale intervenite.

Privită din perspectiva psihoindividuală, ea este înțeleasă ca un proces dinamic și constructiv de la simplu la complex, de la acțiune la gândire, de la prelogic la logic, de la empiric la științific, proces realizat prin învățare, sub influența mediului socio-cultural (P. Golu).

În determinarea dezvoltării psihice, rolul principal îl are intercațiunea dintre componenta genetică și factorii de mediu. Componenta genetică se manifestă în premisele ereditare: însușiri fizice, biochimice și funcționale, în plasticitatea sistemului nervos central, intensitatea, echilibrul și mobilitatea proceselor de excitație și inhibiție, irigarea cu sânge a creierului, particularitățile anatomo-fiziologice ale analizatorilor și ale glandelor cu secreție internă. Premisele ereditare capătă conținut și se dezvoltă sub influența factorilor din mediul socio-cultural, din cadrul cărora educația are rolul hotărâtor.

Deci, copilul se maturizează învățând, iar maturizarea biologică este o condiție a realizării progresului la învățătură.

*Zona dezvoltării proxime* (Vîgotski L. S.) *cuprinde spațiul* dezvoltării unei structuri psihice sub influența învățării, care depinde de

capacitatea de învățare a celui ce învață și de receptivitatea lui față de influențele educației.

***Conceptul de stadialitate în dezvoltare***. Stadiile sunt "decupaje" în dezvoltarea genetică, stabilind ordinea neschimbată a diferitelor achiziții psihice. Ele desemnează structuri psihice pentru fiecare vârstă, care pregătesc structurile următoare. Stadiul genetic al proceselor psihice nu coincid cu stadiul de vârstă.

J. Piaget și alți specialiști în domeniu folosesc trei noțiuni în fixarea stadiilor: acțiunea, reprezentarea (iamginea) și limbajul (funcția semiotică), mai concret - capacitatea de a folosi simboluri, ca substitute ale obiectelor - M. Miclea, I. Radu).

În concepția lui Brunner, copilul învață (decoperă lumea) prin următoarele modalități: prin acțiune, prin organizarea viazuală (iconică) și prin limbaj (orientare simbolică).

Pe baza reperelor psihogenetice au fost stabilite trei stadii în dezvoltarea intelectuală a copilului: stadiul acțional-obiectual, ca formă primară a inteligenței; stadiul gândirii în imagini; stadiul gândirii verbal-logice.

În urma unor cercetări de psihologie genetică, J. Piaget (1955) a formulat trei stadii în dezvoltarea intelectuală a copilului, fără ca un studiu nou să anuleze pe cel anterior, noile trăsături suprapunându-se peste cele existente, realizându-se astfel o construcție psihoindividuală continuă.

a) ***Stadiul senzorio-motor***, cuprins între 0 și 2 ani.

Este principala formă de manifestare a inteligenței prin acțiunea practică cu obiectele, cu ajutorul cărora copilul își formează scheme senzorio-motorii.

b) ***Stadiul preoperațional***, (de la 2, la 11-12 ani), cu substadiile:

- gândirea simbolică între 2 și 4 ani (folosirea de cuvinte ca substitute ale obiectelor);
- gândirea preoperatorie între 4-5-6 ani; când se dezvoltă funcția semiotică (începând de la 18 luni), pe baza învățării limbajului și are loc conceptualizarea acțiunilor;
- gândirea cu operații concrete, între 6-7 și 11-12 ani. În acest stadiu, acționând cu obiectele și fenomenele, copilul reușește să interiorizeze acțiunile externe care, pe plan mental, devin operații concrete ce stau la baza formării conceptelor. Funcționarea

inteligenței implică mecanisme nervoase ereditare (rețeaua booleană de neuroni), însă structurile psihice nu se creează decât printr-o organizare de acțiuni succesive, exercitate asupra obiectelor.

c) ***Stadiul operațiilor formale***: de la 11-12-14 ani substadiul operațiilor formale și 14-16-17 ani substadiul structurilor operatorii formale. În acest stadiu, școlarul gândește și asupra enunțurilor verbale. Către sfârșitul stadiului, preadolescentul poate gândi abstract, construind raționamente ipotetico-deductive.

**2. Stadiile dezvoltării psihosomatice - intervalele de vârstă**

Au fost stabilite în funcție de următoarele criterii: activitatea dominantă în perioada respectivă de dezvoltare, sistemul de relații cu mediul socio-cultural, conținutul instruirii școlare și al altor influențe educaționale (extrașcolare, socio-culturale).

a. ***Vârsta antepreșcolară*** - de la 0 la 3 ani când copilul se găsește parțial în stadiul inteligenței senzorio-motorii, având ca activitate dominantă acțiunile, urmate de învățarea limbajului și un ritm de creștere intensă.

b. ***Vârsta preșcolară*** - de la 3 la 6-7 ani, care corespunde parțial stadiului inteligenței preoperaționale, când copilul gândește cu imaginile obiectelor și fenomenelor, activitatea dominantă fiind jocul și se dezvoltă 50% din inteligență.

c. ***Vârsta școlară mică***, de la 6-7 ani, la 10-11 ani, corespunzătoare parțial substadiului gândirii cu operații concrete. Acum se petrec schimbări fundamentale, datorate noilor tipuri de relații ce se stabilesc în cadrul activității de învățare. Elevii manifestă spirit de cooperare în jocuri, atenția devine mai stabilă și apare tendința spre raționamente inductive și deductive.

d. ***Vârsta școlară mijlocie***, de la 10-11 ani până la 14-15 ani, denumită și *pubertate* sau *preadolescență*, corespunzătoare parțial stadiului operațiilor formale.

*Preadolescența se caracterizează printr-un fenomen de accelerație biologică*. Dacă la naștere greutatea creierului băieților este de 338 grame și al fetelor de 283 grame, la 14 ani acesta ajunge la 1302 grame la băieți, iar la 20 de ani este de maximum 1374 grame. Între 14 și 16 ani se petrec cele mai mari schimbări privind greutatea, structura și

funcțiile creierului, cu implicații importante asupra dezvoltării intelectuale (Șt. Zisulescu). Procesul de osificare se continuă, iar în jurul vârstei de 15 ani se înregistrează cea mai mare creștere a forței musculare. La preadolescent se observă o *disproporție între masa și volumul inimii, pe de o parte, care cresc mai repede decât mușchiul cardiac, și diametrul vaselor sanguine*, pe de altă parte. În aceste condiții, crescând presiunea sanguină, apar *tulburări în circulația sângelui (ritm neregulat, palpitații* etc.).

Între 12 și 17 ani, plămânii se dezvoltă atingând cea mai mare capacitate, iar creșterea în înălțime cea mai intensă este în jurul vârstei de 15 ani. În schimb, creșterea în greutate este mult mai mică, creându-se astfel o disproporție între înălțime și greutate. *Glandele cu secreție internă își intensifică activitatea*, influențând dezvoltarea fizică și psiho-comportamentală. În această perioadă pot apărea tulburări endocrine, cum sunt hipertiroidismul, care produce nervozitate și scăderea greutății corporale, insuficiența hipofizei, care scade ritmul de creștere în înălțime, hiperfuncția glandelor suprarenale, manifestată prin epuizare permanentă etc.

*Aceste particularități ale dezvoltării fizice, ce caracterizează preadolescentul, au mai multe implicații psihopedagogice* din care citãm:

- dozarea efortului fizic, având în vedere atât particularitățile generale ale vârstei, cât și pe cele specifice fiecărui copil;
- poziția corectă în bancă, pentru a evita deformările coloanei vertebrale;
- exerciții fizice moderate, desfășurate în aer liber, supravegherea medicală a copiilor cu deficiențe fizice;
- educația sexuală a tinerilor, mai ales privind evitarea bolilor venerice.

Schimbări importante apar în plan cognitiv, motivațional, afectiv, volitiv și caracterial. În jurul vârstei de 14 ani, ca urmare a dezvoltării capacității de analiză și sinteză, de abstractizare și genralizare, se dezvoltă și interesul cognitiv, ca formă superioară de motivație.

Preadolescentul înțelege conținutul normelor morale și le interiorizează, formându-și atitudini și sentimente morale, trăsături de voință și de caracter (perseverență, onestitate, corectitudine etc.).

Memoria (bună, f. bună, slabă). Memorarea (logică, mecanică): *are memorare mecanică*

Gândirea (capacitatea de analiză și sinteză, raționamentele): *nu gândește logic*

Firea: introvertită, extravertită, combinată: *este expansiv, sociabil, comunicativ*

Temperamentul (coleric, sanguinic, flegmatic, melancolic): *dominant coleric*

Atitudinea față de muncă, față de sine și de societate: *nu-i place munca, nu se respectă*

Abateri disciplinare: *lipsește de la școală, fură bani de acasă*

Integrarea în clasa de elevi" câți îl preferă și de ce, câți îl resping și de ce, la câți le este indiferent?: *îl preferă majoritatea pentru aptitudinea muzicală*

**Concluzii psihopedagogice**

Aspecte pozitive - dominante ale personalității: *bun organizator, cântă frumos*

Aspecte negative: *instabil, dezorganizator, nu-i place disciplina și ordinea*

Recomandări cu privire la stilul de învățare și trăsăturile de caracter: *să nu mai lipsească de la lecții, să învețe ritmic, să respecte disciplina, să nu mai fure*

**Orientarea școlară profesională**

Obiectele de studiu cu cele mai bune rezultate: *muzica, desenul, ed. fizică*

Rezultatele obținute la concursuri, la disciplinele opționale și olimpiade: *la muzică*

Inteligența (normală, peste normal, sub normal): *normală*

Aptitudinile (în ce domeniu și gradul de dezvoltare): *aptitudini muzicale - dezvoltate*

Aspirațiile profesionale (tip de școală, domeniu de activitate): *conservatorul de muzică*

*Valori instrumentale*

Fișa de caracterizare psihopedagogică reprezintă un instrument de valoare pentru a cunoaște notele dominante ale personalității elevilor, pentru a identifica motivele care îi determină să acționeze într-un fel sau altul și a prevede la ce ne putem aștepta de la el. Fișa devine astfel un instrument de diagnosticare a profilului psihologic al elevilor.

*Valorizare*. Fișele de caracterizare psihopedagogică a elevului și a clasei de elevi trebuie valorificate în scopul proiectării celor mai eficiente metode și activități educaționale, în raport de particularitățile dezvoltării fizice și psihice de vârstă și individuale ale elevilor. Deci, fișa de caracterizare psihopedagogică are:

- o valoare praxiologică, întrucât poate asigura eficiența activității de instruire, de formare și dezvoltare a personalității elevilor;.
- o valoare diagnostică prin care se conturează profilul personalității fiecărui elev, precum și profilul psihologic al clasei de elevi;
- o valoare prognostică, prin care se anticipează dinamica dezvoltării personalității elevului.

*Limitele fișei* rezultă din caracterul subiectiv al unor constatări, atunci când elevul se știe observat și își poate denatura comportamentul, sau când rezultatele obținute nu sunt confruntate cu cele obținute și prin alte metode, sau după o repetare a observației, a unui test etc.

# VI

# PROBLEMATICA SISTEMULUI INSTITUȚIONAL. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT - SISTEM ȘI FUNCȚIONALITATE

**1. Sistemul de învățământ**

***Concept.*** Sistemul de învățământ reprezintă ansamblul instituțiilor specializate în proiectarea curriculum-ului național, în raport de finalitățile educaționale și realizarea acestuia prin conținuturi și metodologii de formare a personalității.

***Funcțiile sistemului de învățământ:***

- funcția socială, de integrare socială, profesională și moral-civică a omului format prin educație;
- funcția economică, întrucât în sistemul de învățământ se pregătește, în mod planificat și organizat, forța de muncă necesară în toate sectoarele de activitate, în raport de piața muncii (Ph. Coambs, 1969);
- funcția de comunicare interumană întrucât, prin sistemul de învățământ, se transmit de la o generație la alta valorile culturii și civilizației, experiența de producție și comportamentul social.

***Tendințe de evoluție.*** Respectând stadiile de vârstă și elementele funcționale ale culturii generale, liceul urmează să fie structurat pe filiere, profiluri și specializări:

- *filiera teoretică*, cu specializările: filologie, științe sociale, matematică - informatică, științe ale naturii(cu discipline obligatorii și opționale);
- *filiera tehnologică*, cu profil: tehnic, economic, administrativ, agricol, silvicultură și agromontan;
- *filiera vocațională*, cu profil sportiv, militar, teologic, artistic și pedagogic (Planuri - cadru, 1999)

***Structura sistemului de învățământ*** este constituită din ansamblul nivelurilor învățământului (preșcolar, primar, gimnazial,

profesional, liceal și superior) și din interdependențele dintre acestea, prin care se realizează, în mod planificat și organizat, funcțiile sistemului educațional.

**2. Procesul de învățământ**

*Concept.* Procesul de învățământ este un subsistem educațional, în cadrul căruia se elaborează proiectarea curriculară și se realizează pe baza unității și a interdependenței proceselor de predare - învățare - evaluare.

***Funcțiile procesului de învățământ:***

- funcția de proiectare curriculară și management educațional;
- funcția de realizare a finalităților educaționale (ideal al educației, scopuri, obiective), prin conținuturi, metodologii, și tehnologii de predare - învățare - evaluare;
- funcția de reglare și autoreglare a proceselor de predare - învățare - evaluare prin feed-back.

***Structura procesului de învățământ***

*Analizat din punct de vedere sistemic*, procesul de învățământ poate fi definit ca o entitate cu o structură unitară și dinamică, *constituită din mulțimea componentelor, a relațiilor cu contextul și a produselor (performanțelor)*, rezultate din interacțiunea multiplă a componentelor. Analiza sistemică permite cunoașterea mai completă a componentelor și a intercondiționărilor, a funcționalității procesului, a cauzelor care determină anumite distorsiuni, oferind posibilitatea unui management științific, pedagogic și metodic al activității de predare - învățare și evaluare, ca procese fundamentale ale actului didactic.

1. ***Componentele procesului de învățământ*** sunt analizate sub trei aspecte:

- din punct de vedere *funcțional* (obiectivele pedagogice);
- din punct de vedere *structural* (resurse umane, conținuturi, forme de organizare, relațiile profesor-elev și între elevi, timpul și spațiul școlar unde se desfășoară lecția);
- din punct de vedere *operațional* (procesul de predare - învățare - evaluare și strategiile didactice) (I. T. Radu, 1986).

2. ***Relațiile existente între componente***, între profesor - elev și între elevi

3. ***Produsele*** (*performanțele* obținute în urma procesului de predare-învățare), concretizate în structuri cognitiv - operaționale, psihomotrice, afectiv-motivaționale și socio-morale.

Conexiunea inversă este o condiție necesară pentru funcționarea normală a sistemului de instruire. Eficiența procesului de învățământ crește prin întărirea coerenței componentelor, prin gradul de organizare a activității factorilor umani (profesori, elevi) și prin creșterea calității vieții școlare.

***Dimensiunea funcțională a procesului de învățământ***

*Obiectivele* exprimă, într-o formă concentrată, finalitățile la care trebuie să se ajungă în procesul de predare-învățare în funcție de anumite priorități. Aceasta constituie esența procesului, stabilind:

- ce să cunoască elevul din cadrul unui obiect de studiu;
- ce deprinderi, capacități intelectuale, convingeri, sentimente și atitudini să-și formeze. De precizarea corectă și completă a obiectivelor pedagogice vor depinde: stabilirea conținutului, alegerea strategiilor, a formelor de organizare și evaluarea performanțelor.

**Dimensiunea structurală a procesului de învățământ**

***Resursele umane*** se referă, în primul rând la profesor, care, pentru a realiza o activitate instructiv-educativă eficientă, are nevoie de anumite calități: competență profesională și pedagogică, măiestrie și tact pedagogic, stil modern de predare - învățare - evaluare, conștiință profesională, aptitudini organizatorice și tehnice necesare mânuirii mijloacelor de învățământ.

Profesorul proiectează, planifică, organizează, îndrumă și controlează procesul de învățământ.

Elevul constituie a doua resursă umană și participă la procesul de învățământ atât ca obiect, dar mai ales ca subiect al educației, fiind angajat în propria sa formare, pe baza autocunoașterii sub aspectul capacităților de care dispune.

Resursele materiale cuprind mijloacele de învățământ și pe cele financiare (bugetul învățământului).

***Conținuturile învățământului*** cuprind valorile științifice, tehnice și umaniste, structurate în programele și manualele școlare pe baza unor criterii științifice, psihologice și pedagogice. Stabilit în concordanță cu obiectivele pedagogice, conținutul orientează întregul

proces de predare-învățare și evaluare. De aceea, conținutul trebuie permanent actualizat și restructurat, în funcție de progresele realizate în știință, tehnică și în cultură.

El trebuie să aibă un caracter științific, experimental, practic și interdisciplinar, reprezentarea lui fiind activă, iconică (machete, mulaje) și simbolică, sub formă de formule logice, matematice, chimice etc.

***Formele de organizare*** a activității didactice asigură aplicarea și realizarea obiectivelor precum și a conținuturilor prin lecții desfășurate în clase, cabinete, laboratoare, ateliere școlare, terenuri și stațiuni experimentale, vizite, excursii didactice, cursuri, seminarii, activități în producție și de cercetare științifică etc. Acestea se desfășoară într-o unitate de timp (oră de curs, semestru, an școlar) și într-un spațiu școlar dotat cu mijloacele și materialele necesare pentru desfășurarea unor activități didactice moderne de predare - învățare - evaluare, de producție sau de cercetare științifică.

***Strategiile didactice*** constituie instrumentele de realizare a obiectivelor pedagogice și a conținuturilor. Ele sunt dependente, în primul rând, de obiective și conținuturi, precum și de nivelul de dezvoltare a gândirii elevilor, de cunoștințele lor anterioare.

Strategiile didactice pot fi explicativ-demonstrative, algoritmice, euristice, inductive, deductive, prin analogie și, mai ales, combinate. *În cadrul lor, se combină, în forme diferite, metodele, mijloacele de învățământ, procedeele și tehnicile de lucru*, asigurând un învățământ activ-participativ, care să dezvolte inteligența și creativitatea elevilor, precum și procesele afective și volitive.

***Analiza relațiilor.*** Funcționalitatea procesului de învățământ este asigurată de interacțiunile existente între componentele sale, obiectivele și conținuturile fiind cele care determină alegerea formelor de organizare, a strategiilor, a metodologiei și tehnologiei didactice.

**Dimensiunea operațională a procesului de învățământ** o constituie procesul de predare - învățare - evaluare, strategiile didactice și metodele de învățământ.

**Caracteristicile procesului de învățământ**

**Interacțiunea profesor-elev**

În concepția didactică modernă proiectarea curriculară, metodologia și tehnologia educațională sunt centrate pe formarea și dezvoltarea continuă a capacităților intelectuale ale elevului, a intereselor și a aptitudinilor

sale. În acest scop, metodologia interactivă angajează elevul în propria sa formare pe bază de autocunoaștere. Ca urmare, relațiile profesor - elev trebuie să fie de cooperare, de stimulare și de condiționare, în sensul că, de comportamentul didactic al profesorului, de stilul său educațional, depinde în mare măsură comportamentul elevilor.

***Interdependența informativ-formativ***

În concepția pedagogică contemporană, care plasează elevul în centrul preocupărilor pentru formarea unei personalități creative, accentul cade pe dezvoltarea aptitudinilor, a atitudinilor și a cunoștințelor fundamentale cu valoare operațională. Programele de învățământ și metodologia folosită pun accent pe latura formativă, pe dezvoltarea la elevi a capacităților intelectuale superioare: gândirea critică și creativă, capacitatea de a rezolva probleme, de invenție și inovație etc. Dar, aceste capacități, aptitudinile și atitudinile elevilor se dezvoltă prin însușirea creativă a sistemului de cunoștințe, prevăzut în conținuturile disciplinelor de învățământ și ale ariilor curriculare. La rândul lor, capacitățile intelectuale dezvoltate asigură însușirea mai rapidă și eficientă a volumului de cunoștințe.

***Reglare - autoreglare***

Prin metodele de verificare și evaluare a cunoștințelor și a capacităților intelectuale, profesorul obține informații asupra eficienței procesului său de predare - învățare. În raport de rezultatele obținute, raportate la obiectivele-cadru și de referință, el poate să ia microdecizii în scopul optimizării acestui proces, perfecționându-și metodologia și tehnologia procesului de instruire și de educație.

## 3. Analiza procesului de învățământ

Predare - învățarea și evaluarea sunt procese fundamentale ale actului didactic, fiind într-o strânsă interacțiune pentru a se realiza formarea personalității elevilor.

*Predarea* este un proces de comunicare didactică a informațiilor, deprinderilor și abilităților prevăzute în programele de învățământ, în scopul instruirii elevilor prin *învățare* și *evaluare* a performanțelor obținute, între cele trei procese existând un raport de interdependență.

În procesul de predare profesorul comunică elevilor informații selectate pe baza unor criterii științifice, psihologice și pedagogice, le

explică și le demonstrează, angajând în același timp și elevii în acest proces, oferindu-le modalități de a gândi și de a acționa, stimulând astfel învățarea.

*Eficiența învățării depinde, în mare măsură, de calitatea predării,* care se ameliorează cunoscând rezultatele prin evaluarea acestora. Predarea implică deci atât învățarea cât și evaluarea.

*Interacțiunea evaluare inițială - predare - învățare - evaluare* se realizează prin strategii și metode didactice activ-participative, care asigură dezvoltarea capacităților intelectuale, a aptitudinilor și a atitudinilor.

*Evaluarea inițială* este punctul de plecare în predarea noilor cunoștințe, întrucât de cunoștințele anterioare ale elevilor depinde în mare măsură înțelegerea și însușirea noilor informații, precum și integrarea lor în sistemul anterior de cunoștințe. Predarea devine eficientă dacă prin motivația creată elevilor le stimulează învățarea, iar prin evaluarea performanțelor se realizează optimizarea predării și a învățării.

**4. Condiții și factori de creștere a eficienței procesului de învățământ**

***Proiectarea curriculară și pedagogică,*** fiind o acțiune de orientare și pregătire a activității instructiv-educative, este cea dintâi condiție de creștere a eficienței procesului de învățământ. În acest scop ea trebuie realizată respectând anumite etape și operații integrate în programul de instruire.

***Realizarea coerenței componentelor*** procesului de învățământ, adică legătura strânsă dintre obiective și conținut, care împreună determină forma de organizare (tipul de lecție), strategia didactică necesară, metodele și mijloacele de învățământ, formele de predare, învățare și evaluare (frontală, grupală sau individuală), mijloacele de învățământ și locul folosirii lor, precum și instrumentele de evaluare a rezultatelor.

***Calitatea factorilor umani,*** care participă la procesul de predare - învățare - evaluare, adică profesorii și elevii. Competențele științifice de specializare ale profesorului, aptitudinile sale psihopedagogice și metodice, conștiința profesională, receptivitatea față de nou, condiționează creșterea eficienței procesului de învățământ. Tot în această direcție au influențe și calitățile intelectuale ale elevilor,

frecvența la cursuri, pregătirea ritmică a lecțiilor, seriozitatea în realizarea scopurilor și a idealului de viață, folosirea unor metode raționale de învățare ș.a.

***Gradul de organizare a activității instructiv-educative***, concretizat într-un management școlar modern, planificări și proiecte didactice de predare - învățare - evaluare bine alcătuite, respectând cerințele pedagogice de alcătuire a orarului.

***Calitatea vieții școlare*** se manifestă în lecții și activități cu caracter creativ, în calitatea performanțelor obținute de elevi, în ordine, disciplină și curățenie și într-o bază didactică modernă.

**5. Personalitatea profesorului. Competențe ale profesorului**

***Calități și trăsături de personalitate*** necesare profesorului:

- *umanism*, manifestat în sensibilitate față de problemele vieții tineretului, în dorința de a-i ajuta pe elevi să se formeze ca personalități puternice și creatoare;
- *responsabilitatea socială*, bazată pe convingerea că, în învățământ, se formează cadrele necesare în toate sectoarele de activitate;
- *conștiinciozitate*, simțul datoriei, seriozitate în pregătirea activităților didactice și educative, punctualitate;
- *empatie*, manifestată în capacitatea de a sesiza și înțelege problemele și nevoile elevilor, de identificare și trăire afectivă a trebuințelor și aspirațiilor acestora; capacitatea de a te transpune în situația altuia și de a lua decizii;
- *optimism pedagogic*, adică încredere în puterea transformatoare a educației;
- *sociabilitate*, capacitatea de a comunica și de a stabili relații socio-afective cu elevii;
- *temperament* puternic echilibrat, mobil, dar și calm, liniștit, îngăduitor, amabil, răbdător etc.

***Trăsături de voință și de caracter***: fermitate, hotărâre, perseverență, onestitate, respect și obiectivitate în aprecierea elevilor;

- pasiune pentru meseria de profesor și comportament civilizat;
- *exigență* echilibrată, modestie, generozitate;

- *cultură generală* care îi oferă profesorului noi direcții de gândire și de acțiune, reușind să predea interdisciplinar obiectul de specialitate;
- *pregătirea temeinică de specialitate* și receptivitate față de tot ce apare nou în domeniul său, în psihopedagogie și în metodica specialității.

***Aptitudinea psihopedagogică*** este o structură psihică complexă cu un grad înalt de organizare a unor calități și competențe necesare profesorului pentru a obține rezultate superioare în activitatea instructiv-educativă.

***Aptitudinea psihopedagogică generală*** se bazează pe următoarele competențe:

a) *inteligență*, ca instrument de cunoaștere, înțelegere, invenție și reușită în rezolvarea problemelor, sau a situațiilor de instruire și educaționale;
b) *memorie* manifestată în rapiditatea întipăririi și stocării informațiilor, în recunoașterea și reproducerea acestora într-o formă selectivă;
c) *capacitatea de comunicare* manifestată în:
   - fluența vorbirii (bogăția vocabularului);
   - fluența asociativă (asociația rapidă a ideilor);
   - fluența ideațională sau curgerea logică a ideilor;
   - fluența expresivă sau vorbire cu atribute estetice;
   - încărcătură emoțională (mesaj ectosemantic).
d) *gândire logică*, sistematizată și divergentă, care oferă posibilitatea analizei unei probleme din mai multe unghiuri, găsind mai multe soluții de rezolvare și adoptând-o pe cea mai eficientă;
e) *spirit de observare* dezvoltat, curiozitate științifică și inițiativă;
f) *imaginație constructivă* necesară depășirii tehnicii didactice sau educaționale, trebuind să facă din lecții și din activitățile educative un *act de creație*, cu deschidere spre problemele vieții;
g) *atenție concentrată*, dar și distributivă, cel puțin în patru direcții: conținutul comunicării, forma expunerii, ritmul vorbirii adecvat auditorului și reacția acestuia la mesajul didactic prezentat;
h) *dicție*: pronunțarea corectă și clară a cuvintelor, accente logice pe ideile de bază și scurte pauze psihologice, pentru a sublinia esențialul.

***Aptitudinea didactică*** conține, pe lângă competențele generale și competențe specifice:

- capacitatea de proiectare didactică, de studiere și folosire a resurselor materiale și umane, de elaborare a planificării materiei de învățământ și a proiectelor didactice;
- capacitatea de a selecta și organiza metodic informația pentru procesul de predare - învățare;
- capacitatea de a transmite informația în mod inteligibil, accesibil și convingător;
- capacitatea de a expune logic, argumentat și sistematizat;
- capacitatea de a crea un dialog autentic cu elevii în timpul lecției, o atmosferă de toleranță și respect, o coeziune afectivă, care facilitează confruntarea academică a ideilor, a concepțiilor și a opiniilor exprimate de elevi;
- capacitatea de a formula și adresa întrebări-problemă și de a crea situații problematice, stimulând elevii să le rezolve, învățându-i să compare, să analizeze, să sintetizeze, să formuleze raționamente ipotetico-deductive și judecăți de valoare etc.;
- capacitatea de a formula obiectivele generale și operaționale ale lecțiilor și de a le realiza;
- capacitatea de sistematizare a cunoștințelor în scheme logice, în grafice, diagrame etc.;
- capacitatea de a aplica metodele activ-participative, angajând elevii în elaborarea cunoștințelor;
- capacitatea de aplicare în practică a cunoștințelor, de a investiga și experimenta, de a interpreta datele experimentale împreună cu elevii, pregătindu-i pentru cercetare și descoperire;
- capacitatea de a coopera cu elevii, creând o relație de simpatie, o atmosferă de încredere și respect între el și elevi pe de o parte și între elevi pe de altă parte.

***Aptitudinea educațională.*** Pe lângă competențele prezentate la aptitudinea pedagogică generală, conține și competențe specifice cum ar fi:

- capacitatea de a cunoaște și caracteriza psihopedagogic elevii, de a descifra notele dominante ale personalității lor, de a înțelege și identifica motivele care îi determină să acționeze într-un mod sau altul și de a prevede la ce ne putem aștepta de la ei, luând măsuri de prevenire a unor comportamente nedorite;

- capacitatea de a asigura caracterul diferențiat al educării personalității, proiectând metodele cele mai adecvate particularităților fizice și psihice, de vârstă și individuale ale elevilor;
- capacitatea de a stabili relații socio-afective de simpatie și respect, de a-și asuma anumite roluri în procesul educațional;
- tactul pedagogic, manifestat în empatie, echilibru sufletesc, răbdare, perseverență, fermitate, stăpânire de sine, spirit de justiție în aprecierea activității elevilor;
- concordanță între ceea ce spune și ceea ce face profesorul, corectitudine morală și capacitate de convingere;
- exemplul personal, oferind elevilor un adevărat model de comportare moral-civică, demn de urmat.

Profesorii aroganți și incompetenți, cu tendințe de conducere dictatorială și agresivă, care lipsesc sau întârzie timp îndelungat la ore, lipsiți de onestitate și obiectivitate în notarea elevilor și care încearcă să obțină anumite avantaje materiale, sau o popularitate falsă prin mijloace ieftine, sunt priviți de elevi cu antipatie și dispreț.

***Aptitudinea organizatorică și de management școlar*** îi este necesară profesorului în activitatea de proiectare didactică și educațională, în calitate de diriginte. În acest scop sunt necesare mai multe capacități: de a se informa, de a lua decizii rapide și eficiente și de a urmări îndeplinirea lor, capacitatea de organizare și planificare a muncii didactice și educaționale, de a conduce procesul de predare - învățare - evaluare, priceperea de a lucra cu elevii întreprinzători și animați de sentimente intelectuale și patriotice. La acestea se mai adaugă inițiativa, inventivitatea, entuziasmul, receptivitatea față de sugestiile elevilor, capacitatea de a organiza grupul de elevi, de a mobiliza elevii în diferite activități cu caracter social-obștesc, de a-i aprecia și stimula după munca desfășurată, de a crea condiții și o atmosferă de muncă și respect, stabilind relații socio-afective, de prietenie sinceră, de respect și colaborare între el și elevi și între elevi.

***Aptitudinea tehnică*** îi este necesară profesorului pentru a mânui instrumente și aparate de laborator, calculatoare și tehnici audio-vizuale. În acest scop el are nevoie de inteligență tehnică, pentru a mânui, întreține și depana anumite aparate, sau pentru a crea dispozitive experimentale.

Este adevărat că există și o anumită vocație pentru profesiunea de cadru didactic, dar s-a dovedit că marea majoritate a acestor calități și aptitudini pedagogice se formează în practică, prin crearea și rezolvarea unor situații de instruire și educaționale.

**6. Interdependența formal-nonformal-informal la nivelul sistemului și al procesului de învățământ**

Influențele educative exercitate asupra unei persoane sunt de tip formal, nonformal și informal, din care rezultă cele trei dimensiuni ale educației (Thomas J. La Belle).

*Educația formală*, instituționalizată, care se desfășoară în mod organizat și planificat, având la dispoziție planuri de învățământ, programe și manuale școlare, necesare realizării obiectivelor educaționale de către cadrele didactice specializate.

*Educația nonformală* sau extrașcolară. Este tot o acțiune organizată, desfășurată însă în afara clasei, fie în mediul socio-profesional, sau în mediul socio-cultural, prin teatre, muzee, biblioteci publice, manifestări cultural-artistice, excursii, cluburi sportive, concursuri, conferințe ș.a.

*Educația informală* acționează prin mass-media (radio, televiziune, computere informaționale, casete audio-video și presă), prin influențele exercitate de familie, de civilizația urbană sau rurală și grupuri sociale, prin activități culturale și experiențe de viață trăite.

Schimbările rapide din societatea contemporană și mai ales mediile de comunicare au lărgit sfera educației școlare prin completarea ei cu educația nonformală și informală care, se cer integrate, oferindu-le elevilor posibilități de selecționare, sistematizare, interpretare și utilizare a informației obținute prin educația non-formală sau informală. Se propun în acest scop mai multe modalități de articulare a conținuturilor educației, ca spre exemplu: lecții tematice cu deschidere spre informația obținută de elevi în cadrul nonformal sau informal, lecții în echipă (cu caracter interdisciplinar), centrate pe informația obținută prin mass-media, lecții de educație estetică și morală desfășurate în orele de dirigenție, lecții de sinteză pe teme de cultură și civilizație etc.

**7. Normativitatea activității didactice. Sistemul principiilor didactice**

Principiile didactice sunt norme care stau la baza organizării și conducerii activității de predare-învățare, în scopul realizării obiectivelor pedagogice.

Ele se fundamentează psihopedagogic prin caracterul de sistem al scoarței cerebrale, prin procesul de formare a structurilor cognitive, operaționale, afectiv-motivaționale, atitudinale și prin legitățile învățării:

- predarea și învățarea gradată;
- legea motivației învățării și a ansamblului (în sensul că noile cunoștințe trebuie să se integreze în cele anterioare, completând sau restructurând întregul comportament);
- legea transferului, adică o situație învățată facilitează învățarea alteia;
- legea activității didactice diferențiate.

Principiile procesului de învățământ constituie un sistem bine definit, au un rol deosebit în proiectarea strategiilor didactice și a situațiilor de instruire, iar aplicarea lor integrală este o *condiție a eficienței* procesului de predare - învățare - evaluare.

Între normativitate și creativitate, în realizarea procesului instructiv-educativ, există o relație de dependență funcțională în sensul că, pe baza cunoașterii *temeinice* și aplicării creatoare a normativității pedagogice, vom reuși să facem din lecții un act de creație, centrat pe elev și deschis spre problemele vieții.

a) **Principiul corelației dintre senzorial și rațional** (al intuiției) se bazează pe ideea că învățarea este un proces de cunoaștere și presupune o bază senzorială, intuitivă. Deci, cunoașterea didactică trebuie să pornească de la contactul direct al elevului cu obiectele și fenomenele studiate, prin formarea pe diferite căi a unui fond bogat de imagini, ca rezultat al interiorizării acțiunilor externe și formarea operațiilor mintale. *A intui* nu înseamnă numai a contempla, ci *a construi operații interiorizate*, pentru că elementul fundamental al gândirii nu sunt imaginile, ci schemele mintale, structurile operaționale, la elaborarea cărora elevul trebuie să participe activ. Calitatea noțiunilor depinde de modul cum imaginile, formate prin acțiuni interiorizate, se structurează în scheme mintale, în operații. Este necesară, deci, formarea de imagini (reprezentări ale obiectelor) clare și bogate, prin contactul

direct al elevului cu ceea ce învață, profesorul dirijându-i observarea către elementele esențiale și ajutându-l să prelucreze, să interpreteze, să redescopere și să generalizeze ceea ce observă.

b) **Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor.** Potrivit acestui principiu, învățarea este eficientă dacă pornește de la înțelegerea cunoștințelor predate, sau existente în diferite surse de informare (cărți, reviste, manuale etc.) și pe această bază elevii să participe activ la elaborarea cunoștințelor prin efort propriu de gândire.

**A înțelege înseamnă a pătrunde în esența obiectelor și fenomenelor, a stabili corelații și a sesiza esențialul**, participând prin efort propriu de gândire la formarea de noțiuni și concepte, de judecăți și raționamente.

Cerințele acestui principiu se referă, în același timp, la crearea motivației, la atitudinea critică, interpretativă față de materialul de învățat, la dezvoltarea curiozității științifice, a spiritului de investigare și la formarea deprinderilor de muncă intelectuală, folosind problematizarea și descoperirea.

c) **principiul accesibilității** solicită: comunicarea didactică în raport de obiective și conținut, valorificarea la maximum a capacităților intelectuale ale elevilor, respectarea în procesul de predare - învățare a nivelului de gândire și a cunoștințelor anterioare, realizând o învățare gradată: de la ușor la greu, de la cunoscut la necunoscut, de la simplu la complex.

d) **Principiul sistematizării, al esențializării și al continuității** presupune ordonarea cunoștințelor după logica științei și logica didactică, integrarea noilor cunoștințe în cele anterioare, pentru formarea unor structuri complexe, bazate pe idei-ancoră și controlul sistematic al cunoștințelor.

e) **Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor** are ca cerințe: fixarea temeinică a cunoștințelor prin repetări pe baza înțelegerii acestora, folosind metode și tehnici de învățare rațională; învățare deplină în timpul lecției prin fixări parțiale și o fixare generală; formarea deprinderilor de învățare și însușirea tehnicilor de memorare logică.

f) **Principiul interacțiunii teoriei cu practica** presupune folosirea practicii ca izvor de cunoaștere și de verificare a autenticității cunoștințelor, aplicarea acestora în practica școlară, productivă și socială.

g) **Principiul diferențierii** procesului de instruire în raport cu particularitățile de vârstă și individuale presupune, ca procesul de predare-învățare să se desfășoare în ritmul de muncă al elevilor, printr-o tratare diferențiată, urmărind dezvoltarea la elevi atât a aptitudinilor școlare, cât și a aptitudinilor specifice (tehnice, matematice, sportive, literar-artistice, organizatorice etc.).

***Principiul individualizării învățământului***, al tratării diferențiate, individualizate a elevilor în procesul de învățământ se realizează prin activități didactice individuale, sau în cadrul grupelor de nivel, formulând pentru fiecare elev sau grupă, obiective operaționale specifice nivelului lor de cunoștințe. Spre exemplu, pentru elevii rămași în urmă la învățătură, vom formula obiective de nivelul I și II: să știe să reproducă logic, să definească, să enumere, să identifice, să clasifice, să aplice etc. Pentru cei de nivel mediu, obiective operaționale de nivel III și IV: să analizeze, să compare, să explice, să rezolve, să argumenteze, să interpreteze etc. Pentru elevii foarte buni, sau cu aptitudini speciale, obiectivele operaționale vor fi de gradul V: să redescopere, să reorganizeze cunoștințele, să sistematizeze, să formuleze ipoteze de rezolvare a problemelor ș.a.

***Principiul autoreglării*** imediate a procesului de predare - învățare - evaluare, pe baza informațiilor primite prin retroacțiune (feed-back), privind eficiența activității didactice, este deosebit de important.

# VII

# FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

# IDEAL, SCOPURI, OBIECTIVE

**1. Definirea și analiza conceptelor**

*Finalitatea educațională* desemnează mutații, ameliorări și perfecționări în formarea omului ca personalitate.

*Idealul educațional* este țelul suprem, concretizat în modelul de personalitate ce trebuie format, în raport de cerințele culturale și economice ale societății, într-o anumită etapă de dezvoltare a acesteia.

*Idealul educațional* al societății noastre democratice îl constituie *formarea integrală, autonomă și creativă a personalității* - așa cum rezultă din Legea Învățământului.

*Scopul este un obiectiv fundamental*, cu grade diferite de generalizare, care desemnează schimbări observabile și măsurabile la nivelul sistemului și al procesului de învățământ, spre exemplu, finalitățile învățământului liceal:

- formarea la elevi a capacității de a reflecta asupra lumii, de a formula și de a rezolva probleme pe baza relaționării cunoștințelor din diferite domenii;
- valorizarea propriilor experiențe în scopul orientării profesionale optime pentru piața muncii;
- dezvoltarea capacității de integrare activă în grupuri sociale diferite (familie, profesiune etc.);
- dezvoltarea competenței funcționale, esențiale pentru reușita socială: comunicare, gândire critică, luarea deciziilor, utilizarea informațiilor complexe etc. (Plan-cadru, 1999).

*Obiectivul* desemnează schimbări generale sau particulare proiectate în mod intenționat, observabile și măsurabile și are grade diferite de generalitate.

**2. Taxonomia finalităților. Criterii**

a) ***Criteriul macro-micro sistem***: finalitățile de sistem și de proces de învățământ sunt obiectivele fundamentale sau scopurile sistemului și ale

exemplu: pregătirea temeinică științifică, tehnică și tehnologică a elevilor, sau calificarea în profiluri largi (policalificare) etc.

b) ***Criteriul - grad de generalitate***, pe baza căruia distingem:

- *Obiective generale* (scopuri) ale învățământului primar, gimnazial, liceal, superior;
- *Obiective specifice / intermediare*, în funcție de tipul și profilurile unei școli, liceu;
- *Obiective-cadru*, pentru arii curriculare și discipline de studiu - spre exemplu: Aria curriculară "Om și societate" - disciplina *Istorie* clasa a VII-a: "Înțelegerea și reprezentarea timpului și a spațiului în istorie". Aceste obiective au un grad ridicat de generalizare, vizând formarea de capacități intelectuale, de deprinderi, abilități și aptitudini specifice disciplinei respective;
- *Obiective de referință*, concrete, operaționale care precizează în mod concret rezultatele așteptate ale învățării, urmărind progresia în însușirea de cunoștințe și competențe, de la un an de studiu la altul. Obiectivele de referință decurg din obiectivele-cadru - spre exemplu: la *Istorie*, la sfârșitul clasei a VII-a elevul va fi capabil:
  - să identifice în surse istorice diferite elemente de date;
  - să respecte principiile cronologice în prezentările orale și scrise;
  - să alcătuiască hărți istorice folosind surse de informare diferite.

*Obiectivele-cadru și cele de referință* sunt însoțite în programele școlare de *activități de învățare (sarcini)*, de conținuturile prin care se realizează și de standarde curriculare de performanță.

c) ***Criteriul - conținut psihologic***, pe baza căruia distingem:

- *obiectivele cognitive*, care precizează ce cunoștințe, deprinderi, capacități, abilități să-și însușească elevul;
- *obiectivele afective*, care vizează formarea de interese, atitudini, convingeri și sentimente;
- *obiective psiho-motorii*, care desemnează comportamentele fizice (dexteritate manuală, rapiditatea mișcărilor).

În proiectarea curriculară și în procesul de predare - învățare - evaluare, obiectivele au o importanță deosebită, întrucât îndeplinesc mai multe *funcții*.

- *funcția de anticipare a rezultatelor procesului de predare - învățare*, întrucât obiectivele pedagogice precizează performanțele

la care urmează să ajungă elevii, precum și capacitățile ce trebuie să și le formeze. Cunoscând încă de la începutul activităților didactice sau educative rezultatele urmărite, elevii vor sesiza mai ușor esențialul din lecții, concentrându-și atenția asupra modalităților de a ajunge cât mai repede la obiectivele propuse de profesori;

- *funcția de organizare și dirijare a procesului de instruire.* Stabilind de la început obiectivele pedagogice, profesorul își poate organiza metodic lecțiile și celelalte activități didactice. Pe baza obiectivelor și a conținutului își alege metodele, mijloacele și materialul didactic, precum și formele de grupare a elevilor. Obiectivele constituie deci un reper foarte important în proiectarea și desfășurarea procesului de predare - învățare - evaluare;
- *funcția de evaluare a rezultatelor.* Odată cu proiectarea scopului și a obiectivelor, profesorul, în raport de obiective, stabilește și tehnicile de evaluare continuă sau formativă, raportând rezultatele la obiective;
- *funcția de reglare metodologică a procesului de predare - învățare,* în raport de rezultatele obținute, prin feed-back.

*Clasificarea obiectivelor pedagogice pe domenii și clase comportamentale*

| Domeniul | Nivel de competență | Performanțe necesare |
|---|---|---|
| Cognitiv (D. Bloom) | I. Cunoaștere: | Elevul trebuie să știe: să enumere, să definească, să identifice. |
| | II. Înțelegere: | să explice, să demonstreze, să generalizeze, să modeleze, să transforme. |
| | III. Aplicare: | să aplice, să extindă, să rezolve, să clasifice, să utilizeze, să ordoneze. |
| | IV. Analiză și sinteză: | să analizeze, să compare, să deducă, să aplice, să stabilească relații și principii de organizare, să organizeze, să restructureze, să sintetizeze, să transforme. |
| | V. Evaluare: | să judece critic, să interpreteze, să formuleze judecăți de valoare, să extrapoleze, să redescopere, să ia decizii, să formuleze probleme și ipoteze de rezolvare a lor, să inoveze. |

| | | |
|---|---|---|
| Afectiv (D. Krathwohl) | Sentimente<br>Motivații<br>Convingeri<br>Atitudini | receptarea și conștientizarea valorilor, a fenomenelor, activităților și evaluarea acestora; reacția prin asentiment, satisfacție; valorizarea prin acceptare, preferințe, angajare, organizare, conceptualizare și sedimentarea valorilor, caracterizarea, când sistemul de valori sedimentat se exprimă în personalitate. |
| Psihomotor (Simpson) | Deprinderi<br>Conduite motrice<br>Operații manuale | perceperea deprinderii; dispoziția sau starea de pregătire; reacția dirijată prin imitație; încercare; automatismul și adaptarea prin modificarea mișcărilor; reacția complexă și executarea rapidă a deprinderii. |

**3. Operaționalizarea obiectivelor educaționale**

A operaționaliza un obiectiv pedagogic înseamnă a transpune rezultatele așteptate de la elevi în urma unei instruiri, în termeni de operații și acțiuni, sau alte manifestări observabile și măsurabile, adică specificarea în mod concret a ceea ce trebuie să cunoască și ce vor fi capabili elevii să facă la încheierea unui proces de predare - învățare. Ca urmare, fiecare obiectiv stabilit de profesor va trebui să desemneze un rezultat așteptat al instruirii în termeni de operații sau acțiuni pe care le așteaptă din partea elevilor.

În procesul operaționalizării fiecărui obiectiv, în raport de conținutul instruirii, profesorul va parcurge în linii generale următoarele etape și comenzi:

- stabilește, mai întâi acțiunea sau operația pe baza conținutului de predat. Exemplu: elevii să definească, să identifice, să demonstreze, să rezolve, să interpreteze etc.;
- precizează, apoi, obiectul acțiunii, adică ce anume să definească, să identifice sau să rezolve elevii în raport de conținutul instruirii;
- descrie condițiile situației didactice, spre exemplu, dându-se textul... ... să se identifice predicatele, sau: fiind dat un corp de masă cunoscută și un ansamblu de forțe care acționează asupra sa, elevii să calculeze accelerația imprimată acestuia;
- precizează criteriul de evaluare a rezultatelor acțiunii, stabilind condițiile în care se va admite atingerea obiectivului.

În elaborarea obiectivelor unei lecții, sau ale unui sistem de lecții, profesorul va respecta principiul accesibilității, formulând

performanțele cerute elevilor în mod gradat, de la ușor la greu și de la simplu la complex. În această activitate el se poate ghida după clasificarea obiectivelor pedagogice pe domenii și niveluri de competențe (cognitive, afective și psihomotrice).

Oferim un exemplu pentru a ilustra o modalitate de aplicare a modelelor taxonomice la fizică, pentru elevii din clasa a VII-a.

**Subiectul lecției**: Rezistența electrică. Măsurarea ei. Tipuri de rezistoare.

**Obiectivul fundamental (scopul lecției)**: comunicarea și însușirea de cunoștințe cu privire la rezistența electrică, măsurarea acesteia și tipuri de rezistoare.

**Obiective operaționale (de referință)**:

- elevii să realizeze practic un circuit electric;
- să definească rezistența electrică pe baza efectuării unei experiențe;
- să surprindă dependența rezistenței electrice de dimensiunile conductorului;
- să clasifice rezistențele electrice.

**Strategii didactice**: strategia inductivă, explicativ-demonstrativă; strategia deductivă, euristică prin problematizare și descoperire.

**Mijloace de învățământ**: alimentator, întrerupător, bec, conductoare din materiale diferite, ampermetrul, voltmetrul, rezistoare, reostat cu cursori.

**Evaluarea**: se realizează prin întrebări centrate pe obiective și prin interpretarea relației de dependență a rezistenței.

De observat în acest exemplu este relația de dependență funcțională dintre: obiective, conținut, strategii, metode, mijloace și evaluarea cunoștințelor.

**Avantajele și limitele operaționalizării obiectivelor**

Operaționalizarea oferă mai multă precizie și obiectivitate în stabilirea finalităților procesului de instruire și educație, elimină interpretările subiective, direcționează profesorul în proiectarea și desfășurarea metodică a lecției alegându-și metodele, materialele didactice și formele de grupare a elevilor în raport de obiective: facilitează măsurarea rezultatelor, stimulează elevii și le captează atenția.

Operaționalizarea nu trebuie forțată, întrucât nu toate obiectele de învățământ pot fi traduse în termeni de operații și acțiuni observabile și măsurabile (spre exemplu, la literatura română). Chiar și la disciplinele cu caracter tehnic, mai ales când este vorba de dezvoltarea creativității, este greu să aplicăm operaționalizarea.

Un instrument eficient, care ilustrează relația logică dintre obiective, conținut și evaluare, îl constituie *tabelul de specificații*. El poate cuprinde: **scopul lecției**, specificând în general ce cunoștințe, deprinderi, abilități, atitudini, convingeri, sentimente urmează să-și însușească elevii; **obiectivele operaționale** în ordinea realizării lor în cadrul procesului de predare - învățare; **conținutul și instrumentele de evaluare**, centrate pe obiective și conținut. În proiectarea obiectivelor operaționale se va ține seama de cele trei niveluri de performanțe, ce urmează să fie însușite de către elevi (nivelul minim, mediu și maxim).

*Tabelul de specificații poate cuprinde și analiza de sarcină, care conține o analiză de sus în jos a fiecărui obiectiv, descompunându-l în obiective mai mici (subobiective), care reprezintă o concretizare a obiectivului final, în sarcini de învățare.*

# VIII

# PROBLEME TEORETICE ȘI PRACTICE ALE CURRICULUMULUI. REFORMA CURRICULUMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

**1. Analiza conceptelor**

***Curriculumul*** este ansamblul experiențelor de predare - învățare și evaluare, prin care școala oferă elevilor un sistem de informații, abilități, comportamente și competențe pentru formarea unei personalități integrale, creative și autonome.

***Aria curriculară*** este o componentă a planului-cadru de învățământ, care cuprinde discipline cu obiective comune. Ariile curriculare sunt în număr de 7.

- limbă și comunicare;
- matematică și științe;
- om și societate;
- arte;
- sport;
- tehnologii;
- consiliere și orientare.

La aceste arii curriculare se adaugă trei tipuri de opțional, ce oferă noi perspective dezvoltării aptitudinilor creative:

- opționalul la nivelul disciplinei, care cuprinde activități, module, proiecte, neincluse în programa școlară;
- opționalul la nivelul ariei curriculare, ce constă în alegerea unei teme, care cuprinde cel puțin două discipline dintr-o arie curriculară;
- opționalul la nivelul mai multor arii curriculare.

***Cultura generală*** este ansamblul de cunoștințe fundamentale, de deprinderi, abilități, comportamente și criterii de evaluare a informației din principalele domenii de activitate.

Cultura generală facilitează însușirea specializărilor, oferind noi perspective policalificării și creativității. Ea se realizează prin trunchiul comun de discipline obligatorii din planul-cadru de învățământ.

***Conținut al învățământului***

Este ansamblul de valori științifice, tehnice, tehnologice și umaniste, de capacități, deprinderi, abilități și competențe transpuse didactic în funcție de:

- logica științei contemporane;
- idealul și obiectivele educaționale;
- particularitățile psihologice ale elevilor.

***Situația de învățare*** constă într-un ansamblu de lecții și alte activități didactice care, integrate în sisteme, alcătuiesc un program de instruire, desfășurat în mediul școlar prin procesul de predare - învățare - evaluare.

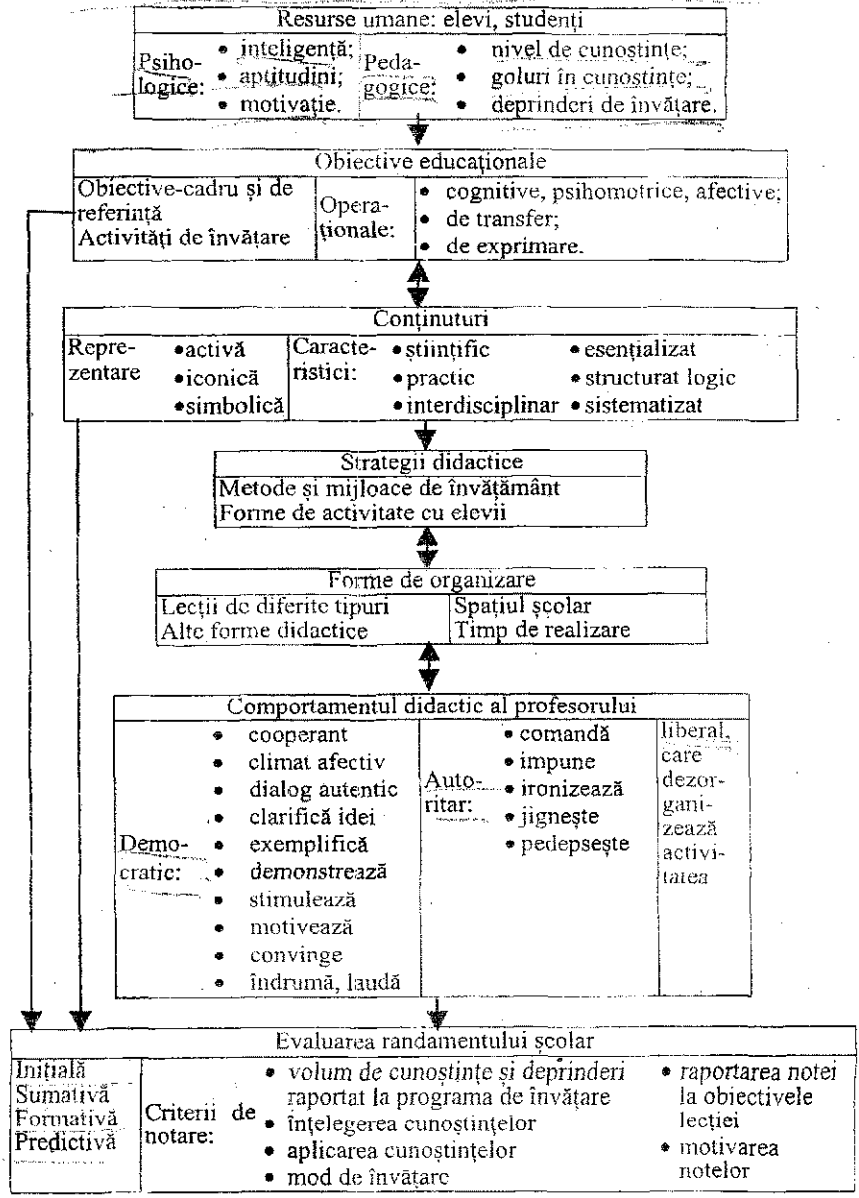
**2. Relația: obiective - conținuturi - strategii și metode de predare - învățare - evaluare**

Această relație exprimă algoritmul ce trebuie urmat în elaborarea proiectării didactice:

- se stabilesc la început obiectivele-cadru (generale), apoi cele de referință și operaționale, precizându-se activitățile de învățare;
- urmează analiza resurselor umane (clasa de elevi), ținând seama de nivelul de inteligență al elevilor, de motivația învățării și de aptitudinile lor. Se vor avea în vedere golurile din cunoștințe, nivelul de cunoștințe al elevilor, deprinderile și modul de învățare;
- conținuturile procesului de predare - învățare se stabilesc în funcție de obiective, de resursele umane și materiale existente;
- strategiile didactice și metodele de predare - învățare - evaluare se stabilesc în raport de obiectivele educaționale și de conținuturi;
- în funcție de obiective, conținuturi și strategii se precizează formele de organizare a activităților didactice, adică tipurile de lecții și alte activități educaționale;
- toate acestea se realizează de către profesor prin comportamentul său didactic.

*Reprezentarea grafică a relației:*

resurse → obiective → conținuturi → strategii didactice → metode → forme de organizare → comportament didactic → evaluarea rezultatelor școlare


Resurse umane: elevi, studenți
Psiho-logice: • inteligență; • aptitudini; • motivație.
Peda-gogice: • nivel de cunoștințe; • goluri în cunoștințe; • deprinderi de învățare.
Obiective educaționale
Obiective-cadru și de referință
Activități de învățare
Operaționale: • cognitive, psihomotrice, afective; • de transfer; • de exprimare.
Conținuturi
Reprezentare: • activă • iconică • simbolică
Caracteristici: • științific • practic • interdisciplinar • esențializat • structurat logic • sistematizat
Strategii didactice
Metode și mijloace de învățământ
Forme de activitate cu elevii
Forme de organizare
Lecții de diferite tipuri
Alte forme didactice
Spațiul școlar
Timp de realizare
Comportamentul didactic al profesorului
Democratic: • cooperant • climat afectiv • dialog autentic • clarifică idei • exemplifică • demonstrează • stimulează • motivează • convinge • îndrumă, laudă
Autoritar: • comandă • impune • ironizează • jignește • pedepsește
liberal, care dezorganizează activitatea
Evaluarea randamentului școlar
Inițială
Sumativă
Formativă
Predictivă
Criterii de notare: • volum de cunoștințe și deprinderi raportat la programa de învățare • înțelegerea cunoștințelor • aplicarea cunoștințelor • mod de învățare
• raportarea notei la obiectivele lecției
• motivarea notelor

**3. Factori determinanți și surse generatoare în elaborarea curriculumului**

Dintre acești *factori* enumerăm:

- progresul din domeniul științei, al tehnicii și al tehnologiilor de vârf (electrice, electronice, chimice, spațiale, informaționale etc.);
- progresul din domeniul umanistic (filosofie, istorie, științe politice, pedagogie etc.);
- impactul informatizării societății contemporane asupra profesiunilor;
- mobilitatea profesiunilor și a pieței muncii;
- rezultatele cercetării științifice și pedagogice;
- generalizarea / globalizarea economiei de piață;
- interdependențele culturale dintre state;
- accesul spre cultură a unor mase tot mai largi și mai ales a tineretului;
- necesitatea protecției mediului înconjurător;
- cerințele economiei de piață privind calificarea în profiluri largi (policalificarea);
- creșterea conținutului intelectual al muncii;
- adaptarea conținuturilor învățământului la cerințele social-economice, științifice, tehnice și tehnologice;
- necesitatea dezvoltării inteligenței și creativității pentru progresul social-economic și tehnico-științific.

**4. Tipuri de curriculum**

***Curriculumul de bază*** cuprinde cunoștințe, capacități, aptitudini, abilități și comportamente, obligatorii pentru toți elevii cuprinși într-un ciclu de învățământ.

***Trunchiul comun*** este o componentă a planului-cadru care, pentru clasele I-VIII, conține discipline și număr de ore obligatorii pentru toți elevii, oferind în același timp posibilitatea școlii de a asigura elevilor și parcursuri diferențiate.

La numărul de ore și discipline obligatorii din trunchiul comun (75% - 80%), se adaugă orele prevăzute pentru *Curriculum la decizia*

*școlii (20% - 25%)*, în funcție de opțiunile elevilor și de resursele umane și materiale din zona geografică respectivă.

***Curriculumul obligatoriu*** este planul-cadru cuprinzând:

- un curriculum cu discipline obligatorii (75%-80%),
- un curriculum cu discipline opționale (20%-25%), *la decizia școlii.*

***Curriculumul formal*** este elaborat de M.E.N. și instituțiile de învățământ și concretizat în curriculumul național și în planul-cadru.

***Curriculumul nonformal*** cuprinde activități educaționale extrașcolare, spre exemplu pentru vizite și excursii.

***Curriculumul informal*** conține activități educaționale din cadrul mass-media, familie, muzee etc.

***Curriculumul național*** cuprinde un curriculum-nucleu și un curriculum la decizia școlii (local) și reglementează elaborarea tuturor nivelurilor sistemului curricular după următoarele principii:

- descongestionarea și flexibilitatea programului școlar;
- creșterea eficienței învățământului prin folosirea tuturor resurselor materiale și umane stimulând motivația elevilor pentru învățare;
- compatibilizarea învățământului românesc cu cel din Europa de vest.

***Curriculumul național este alcătuit*** din:

- planuri-cadru de învățământ;
- programe școlare;
- metodologii și ghiduri de implementare;
- manuale alternative;
- materiale suport (ghiduri, portofolii, culegeri etc.).

**5. Orientări și practici noi în organizarea curriculumului**

În organizarea curriculumului învățământului sunt cunoscute mai multe practici, fiecare având anumite avantaje, dar și limite.

***Organizarea monodisciplinară*** are la bază criteriul de diviziune clasică a cunoașterii în: discipline cu caracter științific (matematică, fizică, chimică, biologie etc.), umanist (literatură, limbă, filosofie, sociologie, istorie etc.) și discipline cu caracter tehnic. O asemenea organizare centrează activitatea profesorului mai mult pe disciplina ce o predă și mai puțin pe activitatea și

dezvoltarea intelectuală a elevului și transferul conținuturilor pe o axă verticală în cadrul disciplinei respective.

***Organizarea interdisciplinară*** răspunde mai bine atât progresului științific, tehnologic și al disciplinelor umaniste, cât și cerințelor socio-economice, privind formarea personalității omului contemporan. În același timp, interdisciplinaritatea are un caracter deschis restructurărilor și inovării conținuturilor, permițând transferul acestora pe o axă orizontală și întrepătrunderea disciplinelor:

- transferul între mai multe domenii învecinate (matematică, fizică, chimie);
- transferul între mai multe teme sau probleme studiate;
- transferul de metode și strategii de cercetare științifică;
- transferul de concepte între discipline (UNESCO, 1986).

Interdisciplinaritatea are mai multe avantaje, dintre care două sunt esențiale:

- asigură "un anumit grad de integrare între diferite domenii de cunoaștere";
- permite schimburi de ordin conceptual și metodologic, precum și utilizarea unui limbaj comun (UNESCO, 1986).

***Trandisciplinaritatea*** vizează integrarea selectivă a mai multor discipline de învățământ, într-o disciplină nouă, de sinteză (cibernetica), sau într-un domeniu de cunoaștere (spre exemplu, regnul animal), permițând predarea integrată a informațiilor.

***Pluridisciplinaritatea*** presupune organizarea conținutului în jurul unor probleme cum ar fi energia, locuința, alimentația, pentru rezolvarea cărora se folosesc cunoștințe de fizică, chimie, biologie, deci mai multe discipline.

***Predarea integrată a disciplinelor de învățământ*** vizează realizarea unui curriculum centrat pe rolurile și trebuințele celor care învață, pe capacitățile și ritmurile lor de muncă intelectuală. Ea se realizează vertical, vizând formarea unui ideal de om și orizontal, vizând diferite achiziții: cognitive, afective etc.

Într-un asemenea curriculum predarea integrată se poate realiza în jurul unei discipline de sinteză (cum este informatica); în jurul unor teme sau activități fundamentale cum sunt: energia, locuința etc., sau în cadrul unor capitole și lecții tratate interdisciplinar, cuprinzând:

conceptele științifice de bază, metodele de cercetare, deschideri spre probleme practice și sociale.

***Organizarea modulară a conținuturilor*** vizează pregătirea elevilor și integrarea lor socioprofesională.

Modulele pot fi organizate și corelate după criterii științifice și psihopedagogice.

Se pot organiza module de perfecționare în scopul pregătirii unor elevi, pentru elevii rămași în urmă la învățătură, module de instruire ș.a.

Un modul didactic este de fapt un program complex de instruire, organizat ierarhic și care cuprinde: obiective didactice, sistem de informații, probleme, exerciții, aplicații practice, mijloace de învățământ, seturi de teste de evaluare, fișe de lucru ș.a.

**Structura modulului didactic**

1. Introducerea în modul:
   - denumirea modulului;
   - domeniul din care face parte;
   - obiectivele generale ale domeniului;
   - tipul de modul;
   - temele ce vor fi parcurse;
   - cunoștințele anterioare necesare;
   - pretestul pentru evaluarea cunoștințelor anterioare.
2. Conținutul modulului:
   - obiectivele generale ale modulului;
   - submodule (teme);
   - situații de învățare (lecții, activități de laborator, ateliere etc.);
   - obiectivele operaționale ale situațiilor de învățare; materiale bibliografice și didactice, tehnici audio-video, calculatoare, benzi magnetice etc.
   - sinteza cunoștințelor;
   - teste de evaluare, centrate pe obiectivele operaționale pentru intrarea într-un nou submodul;
   - aplicații practice.

3. Finalizarea modulului:
   - sinteza generală de cunoștințe;
   - teste de evaluare centrate pe obiectivele generale ale modulului;
   - ameliorări, recuperări;
   - recomandări pentru modulul următor (D. Hainaut, 1988).

**6. Documente curriculare**

***Planul-cadru*** de învățământ a fost elaborat pe baza următoarelor principii:

- *principiul selecției culturale*, adică al grupării domeniilor cunoașterii în cele șapte arii curriculare;
- *principiul coerenței*, vizând integrarea verticală și orizontală a ariilor curriculare, în cadrul fiecărei filiere și al fiecărui profil;
- *principiul funcționalității* ce presupune organizarea pe cicluri curriculare, respectând trăsăturile psihologice de vârstă ale elevilor, interesele și motivațiile lor;
- *principiul egalizării șanselor*, asigurând exprimarea fiecărui elev în funcție de capacitățile și aptitudinile sale;
- *principiul flexibilității prin parcursuri individuale*, concretizat în oferte de pachete opționale de la nivel central și local pentru fiecare arie curriculară;
- *principiul racordării la social* vizează asigurarea premiselor ca absolventul de liceu să poată opta pentru:
  - continuarea studiilor în învățământul post-liceal;
  - continuarea studiilor în învățământul superior;
  - integrarea în piața muncii (*Planuri-cadru de învățământ*, București, 1999). M.E.N.

În funcție de stadiile de vârstă și de elementele funcționale ale culturii generale liceul urmează să fie organizat pe trei filiere (teoretică, tehnologică, vocațională), pe profiluri și specializări în cadrul acestor filiere.

Planul-cadru pentru clasele I-VIII conține un trunchi comun cu discipline și număr minim de ore obligatorii pentru toți elevii, oferind

posibilitatea școlilor să asigure elevilor parcursuri diferențiate prin disciplinele opționale (20%-25%) din Planul-cadru.

Pentru liceu, M.E.N. a conceput planuri-cadru diferențiate, pe filiere, profiluri și specializări, răspunzând cerințelor dezvoltării la elevi a intereselor profesionale, a capacităților și aptitudinilor (Planuri-cadru de învățământ, M.E.N. București, 1999, p. 82-84).

***Programele școlare***:

- sunt elaborate în concordanță cu noile planuri-cadru de învățământ;
- la nivelul unui tip de programă, trunchiului-comun îi corespunde curriculum-nucleu și curriculum-nucleu aprofundat;
- au un caracter flexibil, oferind elevilor parcursuri individuale de învățare, în raport de specificul școlii și de interesele acestora;
- sunt centrate pe obiective educaționale, urmărind în final achiziții de cunoștințe, deprinderi, abilități, competențe și aptitudini;
- promovează folosirea, în procesul de predare - învățare, de strategii didactice și metode activ-participative;
- au o deschidere largă spre o abordare interdisciplinară și multidisciplinară, asigurând conexiuni între discipline și arii curriculare.

*Programele școlare, elaborate pe arii curriculare, cuprind*:

- *obiective-cadru* (generale) vizând formarea sistemului de cunoștințe, de capacități, deprinderi, abilități, competențe și aptitudini, specifice disciplinei;
- *obiective de referință*, care precizează rezultatele așteptate, urmărind progresia elevilor de la un an de studii la altul, privind progresia în achiziții de cunoștințe și competențe;
- *activitățile de învățare* necesare pentru realizarea obiectivelor educaționale;
- *conținuturile, ca mijloace* prin care se urmărește realizarea obiectivelor-cadru și a obiectivelor de referință stabilite.

Unitățile de conținut sunt organizate tematic sau în conformitate cu domeniile obiectelor de studiu.

*Standardele curriculare de performanță* sunt criterii de evaluare a calității proceselor de învățare, indicând gradul de realizare de către elevi a obiectivelor curriculare. Pe baza lor vor fi elaborate nivelurile de performanță precum și itemii necesari probelor de evaluare (M.E.N. Programe școlare 1999).

***Manualele școlare*** pentru a fi eficiente trebuie să răspundă mai multor cerințe:

- să fie elaborate în conformitate cu programele școlare, pe arii curriculare și discipline de învățământ;
- să contribuie la realizarea finalităților educaționale (ideal educațional, scopuri și obiective pedagogice);
- să ofere un conținut științific corect și la nivel contemporan;
- conținutul să respecte logica științei respective și să fie transpus didactic, în raport de particularitățile psihologice ale elevilor în diferite stadii de vârstă;
- să fie accesibile, sistematizate și deschise spre problemele vieții contemporane și ale societății democratice;
- să nu supraîncarce elevii cu date și fapte nesemnificative;
- să fie elaborate într-o concepție didactică modernă;
- să stimuleze formarea la elevi a capacităților intelectuale superioare: gândire critică și creativă, capacitatea de a rezolva probleme, de invenție și inovație etc.;
- să ofere elevilor posibilitatea formării sistemului de cunoștințe, de deprinderi, abilități, aptitudini, de comportamente și competențe;
- să contribuie la formarea morală, emoțională și relațională a elevilor;
- mesajul manualelor să corespundă cerințelor unei educații pentru valorile societății democratice;
- nu se permit în manual mesaje intolerante, care instigă la ură, la discriminare etc.;
- exprimarea în manual să fie corectă sub aspect stilistic și gramatical;
- manualul să cuprindă întrebări-problemă, să ofere situații problematice, interpretări, lucrări practice, exerciții de creativitate, de autoevaluare și autoinstruire;
- să aibă un caracter interdisciplinar și multidisciplinar;
- în funcție de conținut, manualul va cuprinde: imagini colorate, scheme, diagrame, grafice, benzi desenate;
- literele să fie suficient de mari pentru a fi citite ușor, hârtia de calitate, iar elementele esențiale (legi, reguli, definiții) să fie scrise cu altă culoare, sau cu litere mai mari.

***Materialele suport curricular***

Sunt necesare atât elevilor cât și profesorilor.

*Pentru elevi* există caiete de activitate independentă, care însoțesc manualele, culegeri de texte, de exerciții și probleme, fișe de activitate independentă, atlase, portofolii, soft didactic etc. Toate acestea se folosesc de către elevi, îndrumați de profesori, atât în cadrul activității independente de la unele lecții, cât și în activitatea independentă de acasă, în scopul aplicării și consolidării cunoștințelor de la lecții.

*Pentru profesori, ghidurile de evaluare* cuprind metode și tehnici de măsurare și evaluare, iar *caietul învățătorului* este un instrument didactic care oferă: programa, planificarea calendaristică, schema-orar, instrumente de evaluare, modalități de înregistrare a rezultatelor școlare, fișe de observare a performanțelor școlare, probe de evaluare, graficele evoluției elevilor în perioadele de evaluare semestrială etc.

# IX

# ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ. ORIENTĂRI CONTEMPORANE ÎN TEORIA ȘI PRACTICA ÎNVĂȚĂRII ȘCOLARE

**1. Conceptul de învățare. Mecanisme și procesualitate.**

Prin învățare, în sens larg, înțelegem procesul de formare sau de restructurare a unui comportament. Învățarea este privită de obicei ca un proces ce se desfășoară în funcție de numeroși factori, rezultatul fiind un ansamblu de produse concretizate în cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, convingeri, sentimente, interese, atitudini, obișnuințe, modalități de a gândi și de a acționa, pe baza cărora are loc reconstrucția continuă a comportamentului uman.

*Învățarea școlară* este procesul de receptare și asimilare a informațiilor și influențelor educative, de reorganizare, de construcție și dezvoltare a structurilor cognitiv-operaționale, psihomotrice și afective, precum și a însușirilor psihice ale personalității (aptitudini, interese, temperament).

Analizată din această perspectivă, învățarea școlară este considerată ca un instrument de dezvoltare a personalității elevilor, prin autoconstrucție și individualizare continuă.

*Procesul învățării se desfășoară în mai multe faze:*

- receptarea și înregistrarea materialului pe fondul unei stări de atenție și activare cerebrală;
- înțelegerea și generalizarea prin formarea de noțiuni, principii etc.;
- fixarea în memorie (stocarea), actualizarea prin reproducere a cunoștințelor și transferul acestora.

**Mecanismele neurodinamice ale învățării**

Învățarea este un proces complex la care participă întreaga scoarță cerebrală, dar mai ales analizorii și structurile cortico-subcorticale, alcătuite din cele trei blocuri operaționale integrative: blocul **A**, care cuprinde talamusul, hipotalamusul, sistemul limbic și

formația reticulară, ascendentă activatoare, blocul B - constituit din capetele corticale ale analizatorilor și blocul C - alcătuit din lobul frontal (Neacșu, I.).

Codarea și transmisia informației în sistemul nervos se produce astfel: în urma acțiunii excitanților (fizici, chimici, electrici, termici) asupra receptorilor: în funcție de specificul fiecăruia, se produc fenomene energetice, biochimice, electrice, termice, care acționează asupra terminațiilor nervoase, provocând impulsuri electrice ritmice, ce conțin informațiile sub formă codificată.

Informațiile codificate se referă la calitatea excitantului (fizic, chimic), la intensitatea lui, la desfășurarea sa în timp și la distribuția lui spațială (Beliș, M.). Aceste impulsuri nervoase modulate în frecvență, se propagă în lungul axonului și sosesc la sinapse cu ajutorul unor mediatori chimici (neurotransmițători), peste 30 la număr, dintre care enumerăm: acetilcholina, noradrenalina, serotonina, dopamina etc. Împreună cu ionii de potasiu, neurotransmițătorii influențează cantitatea, calitatea și intensitatea influxului nervos, alături de alte substanțe neuromodelatoare (peptide). Acestea frânează sau favorizează acțiunea neurotransmițătorilor în funcție de anumite situații: motivații, emoții, factori stresanți etc.

Variația repartiției ionilor de sodiu și potasiu pe cele două părți ale membranei celulei nervoase (neuron) în timpul trecerii influxului nervos, provoacă un corespondent electric, denumit potențial de acțiune neuronal, ale cărui sinusoide pot fi înregistrate sub forma electroencefalogramei.

Influxul nervos, de la nivelul receptorilor, ajunge prin căile de conducere la blocul A. Aici, prin procese metabolice, reflexe de orientare, motivație și scopurile celui care învață, se produce o stare de activitate cerebrală, favorabilă învățării.

Mai departe, informația codificată ajunge la blocul B, adică în capetele corticale ale analizatorilor, situate în zonele gnostice (de cunoaștere) și de proiecție. Aici are loc decodificarea informației, analiza, prelucrarea, combinarea și stocarea ei. În acest proces, neurochimismul celular și molecular intraneuronal (A.R.N.), care induce în neuron o proteină specifică producând o descărcare la nivelul sinapsei, permite trecerea informației. S-a constatat experimental că

lipsa somnului și mai ales a somnului paradoxal (când intervin visele), scade simțitor reținerea informației.

Din blocul **B**, informația este preluată de blocul **C**, adică de lobul frontal, care asigură dominant programarea activității, confruntarea efectelor acțiunii cu intențiile, sau cu scopurile celui care învață, controlul, reglarea și autoreglarea învățării etc. (Neacșu, I.).

O singură fibră nervoasă (pe retină sunt 80000 de fibre) poate transmite aproximativ 300 biți/secundă, iar o persoană poate prelucra o informație cuprinsă între 0,2 biți/secundă pe o durată de câteva ore și 0,40 biți/secundă pe durate scurte, cum ar fi, spre exemplu, în timpul unei citiri rapide.

În urma unor cercetări experimentale, s-a stabilit că fiecare emisferă cerebrală are o anumită specializare.

*Emisfera dreaptă*, spre exemplu, este sediul capacității de sinteză, de abstractizare și generalizare, sediul stării de extaz, de zbucium, sediul pasiunilor, al percepției valorilor estetice, al intuiției și al creației.

*Emisfera stângă* controlează procesele gândirii, anticipează soluții la probleme și situații problematice, coordonează operațiile simbolice și structurile limbajului. Ea facilitează conduita în profesiunile medicale sau de natură biologică, asigură performanțele citirii și asociațiile de cuvinte, controlează activitățile picioarelor, este sediul ordinii, al armoniei, al măsurii, al contemplării etc.

Concluzia cercetărilor este că, între cele două emisfere cerebrale, există conexiuni strânse, asigurând funcționarea unitară a creierului.

**2. Tipuri și forme de învățare**

Tipurile de învățare au fost clasificate pe baza mai multor criterii:

a) *În funcție de analizatorul* care participă la învățare, distingem: învățarea vizuală, deosebit de importantă, întrucât aproximativ 90% din informații le primim pe această cale, apoi învățarea auditivă, verbo-motorie, kinestezică, olfactivă și gustativă. **Cea mai eficientă în procesul de învățământ este învățarea combinată**, întrucât informația ajunge în creier pe mai multe căi, este mai completă și durabilă, iar inhibiția de protecție se instalează mai greu;

b) *După eficiență*, învățarea poate fi: receptiv-reproductivă, inteligibilă și creativă (N. Oprescu);

c) *După modul de organizare a materialului de învățat*, distingem: învățare programată, euristică, algoritmică, prin modelare și rezolvare de probleme, prin descoperire inductivă, deductivă și analogică și pe secvențe operaționale;

d) *După operațiile și mecanismele gândirii* implicate în învățare, deosebim: învățare prin observare, imitare, prin condiționare reflexă, condiționare operantă, prin descriminare, asociere verbală, prin identificare etc. (I. Ncacșu);

e) *În funcție de conținutul învățării*, adică de ceea ce se învață, deosebim: învățarea senzorio-motorie (învățarea deprinderilor), învățarea cognitivă (învățarea noțiunilor), învățarea afectivă (învățarea convingerilor, sentimentelor, atitudinilor) și învățarea conduitei moral-civice.

***Forme de învățare***

*Învățarea spontană, neorganizată din cadrul familiei sau al profesiunilor*

*Învățarea școlară* se caracterizează prin aceea că are un caracter sistematic, organizat, este dirijată de către profesor, se realizează cu ajutorul unor metode și tehnici eficiente de învățare respectând principiile didactice și este supusă *feed-back*-ului, pe baza verificării și evaluării permanente a rezultatelor obținute de elevi, fiind ameliorată prin corectarea greșelilor.

*Învățarea socială* constă în însușirea experienței social-istorice de către tânăra generație, în scopul formării comportamentului sociaal. Există de fapt, două forme mari de învățare în care se încadrează toate tipurile analizate mai sus: spontană și sistematică.

**3. Orientări principale contemporane în teoriile învățării**

Pregătirea se realizează prin învățare și, ca urmare, cercetătorii în acest domeniu sunt preocupați de a găsi noi modalități de creștere a eficienței acestui proces, elaborând diferite teorii și modele de învățare. Dintre acestea, mai vechi și mai noi, vom prezenta pe cele mai importante:

a) ***Teoria psihogenezei cunoștințelor și a operațiilor intelectuale*** (J. Piaget). În concepția psihologului elvețian, cunoașterea își are izvorul în acțiune. A cunoaște un obiect sau fenomen - după cum

preciza el - presupune a acționa asupra lui și a-l transforma, înțelegând mecanismele acestei transformări. În primele ei faze, învățarea este condiționată de experiența anterioară, fiind subordonată dezvoltării stadiale a gândirii copilului: stadiul inteligenței senzorio-motorii (0 - 2 ani), al gândirii preoperatorii (2 - 7 ani), stadiul operațiilor concrete (7 - 12 ani) și al operațiilor-formale (11/12 - 14/15 ani, denumit și stadiul inteligenței reflexive).

*Etapele învățării în concepția lui Piaget*:

- precizarea operațiilor necesare pentru elaborarea noțiunii respective;
- crearea condițiilor necesare pentru construirea acelor operații;
- acțiunea cu obiectele, fenomenele, exemplele etc.;
- interiorizarea acțiunilor externe și transformarea lor în structuri operaționale (cunoștințe, capacități, abilități).

*După J. Bruner* elevul descoperă și învață experiența socială în trei etape și modalități succesive, pe baza cărora a fost elaborată teoria genetic-cognitivă și structurală:

- modalitatea acțională (activă) când, prin acțiunea cu obiectele, copilul cunoaște lumea înconjurătoare, înțelegând ceea ce face;
- modalitatea iconică, concretizată în percepții și imagini, mai ales vizuale, despre lumea din jurul său;
- modalitatea simbolică, adică prin cuvinte și alte simboluri, care înlocuiesc imaginile obiectelor și fenomenelor, oferind posibilitatea raționamentelor logice, de a opera cu mai multe alternative și de a rezolva într-un mod personal anumite probleme sau situații problematice.

b) ***Teoria operațională a învățării*** (P. I. Galperin), denumită și teoria formării în etape a acțiunilor mintale. Acțiunea este îndreptată asupra unui obiect sau fenomen și constituie mijlocul de formare a imaginii asupra obiectului respectiv. Pe baza acestei teorii a fost elaborat următorul model de învățare pe etape a noțiunilor:

- cunoașterea de către elevi a scopului și a modelului acțiunii (elementele componente și modul de execuție);
- învățarea activă, practică, prin acțiunea elevului cu obiectele, fenomenele, exemplele etc.;
- acțiunea în planul limbajului extern, când elevul, cu voce tare sau în scris, descrie logica acțiunii;

- acțiunea în planul limbajului extern, dar pentru sine (în gând), când elevul repetă acțiunea prescurtată, schematizată;
- acțiunea în planul limbajului intern pentru interiorizarea unor scheme generalizate sau automatizate, devenite operații mintale.

Modelul are unele avantaje, întrucât oferă formarea unor competențe cognitive în mod dirijat și creează premisele necesare spiritului de cercetare, de descoperire și invenție.

c) ***Instruirea modulară*** este derivată din teoriile holistice (gr. *holos* = întreg) și dinamice asupra învățării, modulul fiind un program de învățare, ce intră într-o unitate cu o structură coerentă. După obiectivele urmărite, modulele pot fi: de corespondență, de fixare, de verificare, de recuperare, de perfecționare a unor performanțe (T. Neacșu). Modelul modular, elaborat de R. Titone, cuprinde:

- faza activă de cunoaștere și înțelegere a unei sarcini de învățare. Se realizează printr-o percepție globală a sarcinii de învățare, prin analiza operativă a acesteia și interiorizarea ei și prin sinteză operativă, bazată pe reconstruirea sarcinii, când este vorba de însușirea noțiunilor sau formarea deprinderilor;
- faza de întărire, de asimilare prin exerciții;
- faza de control prin evaluare periodică și de corectare.

Modelul oferă o programare strictă a proceselor de asimilare și de control, precum și corectarea greșelilor.

d) ***Modelul învățării depline*** a fost elaborat de J. B. Caroll și este structurat astfel:

- diagnosticul deficiențelor de învățare și alcătuirea pe această bază a unor programe de compensare;
- prezentarea obiectivelor pedagogice, predarea de către profesor;
- aplicarea unor teste formative și elaborarea unor programe îmbogățite pentru elevii cu rezultate bune;
- programe de remediere;
- învățarea prin cooperare (discutarea în grup a dificultăților întâmpinate), aplicarea de teste sumative.

Modulul situează elevul în centrul preocupărilor pentru instruire, rezultatele acesteia fiind dependente de cunoștințele anterioare, de motivațiile și abilitățile lui intelectuale. Ca metode și tehnici de lucru profesorul va folosi explicația și demonstrația, dezbaterea, fișele de

lucru, caietele de studii (personale), testele, examinările orale cu valoare de dianostic și de progres.

*Teoria învățării programate de tip liniar a lui B. F. Skinner* se bazează pe învățarea secvențială. Textul de învățat se fragmentează în secvențe (pași mici) structurate logic. Elevul este obligat ca după învățarea fiecărei secvențe informaționale să formuleze răspunsul la întrebarea, exercițiul sau problema respectivă și apoi să-l confrunte cu cel corect, după care poate trece la învățarea secvenței următoare, după schema:

Informație → întrebare → răspuns formulat → confruntare cu răspunsul corect → informație → întrebare etc.

*În învățarea programată ramificată elaborată de Krowder* secvențele prezintă dificultăți mai mari, iar elevul este obligat să aleagă răspunsul corect din 3-4 răspunsuri date. Dacă nu reușește i se oferă o informație suplimentară, după care i se cere să aleagă din nou răspunsul corect.

În etapa actuală, când se fac eforturi pentru trecerea la societatea informatizată, prin crearea unor tehnologii de vârf, se pune tot mai acut problema pentru școală, de a forma personalități creatoare. Acest deziderat nu se poate realiza decât dacă vor fi elaborate modele creative de învățare. Un asemenea model poate cuprinde două etape:

- *învățarea participativă*, în cadrul căreia elevul, prin asumare de roluri, participă prin efort propriu de gândire la elaborarea cunoștințelor, învățând prin problematizare, dialog euristic, descoperire, dezbatere, simulare, modelare și prin alte procedee euristice;
- *învățarea anticipativă*, când elevul reușește să domine realitatea prin cunoaștere, încearcă să o simplifice și să o schimbe prin invenții, inovații și descoperiri, folosind metode creative cum sunt: brainstorming-ul, sinectica, inventica și metode de creativitate în grup.

Tendințe moderne se manifestă și în direcția elaborării unei teorii interdisciplinare, integrate a învățării, elaborarea de modele cibernetice ale învățării participative și anticipative și valorificarea în acest scop a "secretelor" învățării creative, folosite de elevii cu spirit inventiv și a secretelor creației deținute de oamenii de știință.

**4. Condițiile interne ale învățării școlare**

În procesul învățării sunt implicate majoritatea proceselor cognitive, volitive, afective, apoi atenția și limbajul, motivațiile, aptitudinile, interesele de cunoaștere și profesionale, fiecare având un rol bine definit.

***Percepțiile***, ca procese de reflectare directă și unitară a însușirilor și structurii obiectelor și fenomenelor, constituie prima sursă de cunoaștere a realității. Ele au un rol important în învățare, întrucât oferă materialul necesar reprezentărilor, memoriei și gândirii, diferențiează un obiect de altul prin reflectarea structurii și a semnificației (P. Popescu-Neveanu).

Este, deci, necesar ca în procesul învățării profesorul să aibă în vedere dezvoltarea la elevi a diferitelor tipuri de percepție și mai ales a celei vizuale, întrucât aproximativ 90% din informații ne vin pe această cale. De asemenea, pe baza percepției se dezvoltă și spiritul de observare, ca formă de organizare a acesteia. Perceperea este stimulată de trebuințele, interesele și preferințele noastre.

Perceperea activă a obiectelor și fenomenelor în procesul de învățământ va fi însoțită de explicațiile verbale ale profesorului, pentru a completa prin informații suplimentare imaginile elevilor asupra obiectelor și fenomenelor. Atenția și spiritul de observare vor fi dirijate către elementele esențiale. Este foarte important ca în timpul observării, profesorul să le ceară elevilor să verbalizeze ceea ce văd și să mânuiască obiectele respective.

***Reprezentările***. Fiind imagini ale obiectelor și fenomenelor, în absența acestora, claritatea și precizia lor depinde de percepții. Reprezentările sunt importante în procesul învățării, întrucât oferă materialul necesar gândirii pentru generalizări sub formă de noțiuni, legi, reguli, principii, precum și memoriei, pentru a fi folosit mai târziu prin actualizare. De remarcat este faptul că, prin caracterul lor intuitiv, reprezentările realizează corelația senzorial-rațional, pe care se bazează principiul intuiției.

În procesul formării reprezentărilor, un rol important îl are perceperea în același timp a unor obiecte, fenomene sau idei, precum și perceperea prin asemănare sau contrast, iar aceste forme de asociații contribuie la creșterea eficienței învățării.

***Memoria***, ca proces psihic de întipărire și stocare a informației, de reactualizare prin recunoaștere sau reproducere a acesteia într-o formă selectivă, constituie baza activității de învățare. Reproducerea prin *mecanismul asociațiilor, repetările concentrate* când materialul de învățat este redus ca volum și ușor de înțeles, fragmentarea lui și *eșalonarea repetărilor* când este voluminos, cresc eficiența procesului de învățare. Folosind exercițiile de repetare logică și creativă, profesorul va avea în vedere dezvoltarea la elevi a memoriei voluntare, a rapidității, a volumului, promptitudinii și a fidelității acesteia. În același timp, va căuta să evite oboseala elevilor pe parcursul lecțiilor, prin *crearea de motivații, caracterul inteligibil al conținutului transmis* și înțelegerea semnificației acestuia, prin realizarea corelației senzorial-rațional, folosind materialul didactic și metodele participative.

Deci, **condițiile unei memorări eficiente sunt:**

- cunoașterea de către elevi a scopului memorării (motivația);
- înțelegerea cunoștințelor;
- repetarea perseverentă a materialului pentru fixarea temeinică;
- cunoașterea rezultatelor și autoreglarea.

***Gândirea,*** ca proces psihosocial de reconstituire a ceea ce este unitar, de formare a conceptelor și structurilor operaționale, de înțelegere a realității și adaptare prin rezolvare de probleme, are un rol esențial în procesul învățării școlare (P. Popescu, Neveanu, 1978).

**Scopul învățării școlare trebuie să-l constituie:**

- înțelegerea cunoștințelor și a relațiilor dintre acestea;
- dezvoltarea operațiilor gândirii logice și mai ales a gândirii abstracte;
- dezvoltarea gândirii critice, interpretative și creative;
- formarea capacității de a reflecta și de a rezolva probleme.

Prin operațiile gândirii logice de analiză, comparație, sinteză, generalizare, concretizare logică și euristico-algoritmică profesorul îi va ajuta pe elevi să-și însușească noțiuni, concepte, legi, reguli, principii și alte generalizări, stabilind legături logice, de dependență cauzală și funcțională între obiectele și fenomenele studiate, pătrunzând în esența lor. Ca tipuri de gândire menționăm: gândirea reproductivă, productivă și creatoare cu cele două forme: convergentă și divergentă, care presupune analiza unei probleme din unghiuri diferite și găsirea mai multor soluții de rezolvare.

***Imaginația*** este un proces de construcție a unor imagini sau idei noi, prin combinarea experienței anterioare. Ea are un rol deosebit, nu numai în formarea noțiunilor prin învățarea creativă, ci și în elaborarea de produse noi, originale, sub diferite forme, materiale sau ideale.

**Crearea de imagini noi** are loc cu ajutorul unor procedee cum sunt: **reorganizarea cunoștințelor, combinarea și recombinarea lor, disocierea și fuzionarea în forme noi, metaforizarea, schematizarea, tipizarea, amplificarea, diminuarea, miniaturizarea, substituirea etc.**

***Atenția*** Prin atenție se realizează orientarea selectivă, tonificarea scoarței cerebrale și concentrarea proceselor psihice în scopul cunoașterii materialului de învățat, care este selectat și filtrat în funcție de interese și motivații. Eficiența învățării depinde în mare măsură de concentrarea și stabilitatea atenției, de distributivitatea și flexibilitatea ei.

La om, capacitatea de prelucrare și stocare a informațiilor este mult mai mică decât aceea de receptare și ca urmare apar dificultăți în procesul de învățare în cazul supraîncărcării cu material de învățat. Acest fenomen se manifestă în timpul lecțiilor atunci când tabla este prea încărcată cu date și idei ce cu greu pot fi înțelese și sintetizate de elevi. Aceștia nu pot avea o atenție concentrată mai mult de 15-20 minute. De aceea, la unele lecții mai grele, sunt necesare sarcini concrete de lucru, metode variate, materiale didactice și forme distractive.

Învățarea școlară se desfășoară pe baza unor condiții interne, în cadrul cărora acționează o multitudine de factori, biologici și psihologici, determinându-i eficiența sau ineficiența.

*Factorii biologici*, cu influențe mai importante asupra procesului învățării sunt: vârsta (cea mai favorabilă învățării între 20-25 de ani), dezvoltarea mecanismelor neurodinamice ale învățării, funcțiile analitico-sintetice ale creierului, irigarea cu sânge a scoarței cerebrale, particularitățile anatomo-fiziologice ale analizatorilor, starea sănătății organismului, potențialul genetic, somnul și bioritmul intelectual.

*Factorii psihici* sunt: stadiul dezvoltării structurilor cognitive, operatorii, psihomotorii, afective și socio-morale, nivelul de inteligență, aptitudinea școlară, aptitudinile speciale, spiritul de observare, percep-

țiile, memoria, gândirea, imaginația, atenția, limbajul, nivelul de aspirație, motivația, interesele, voința, trăsăturile de caracter, temperamentul, receptivitatea față de influențele instructiv-educative, priceperile, deprinderile, tehnicile de muncă intelectuală și nivelul de cunoștințe anterioare învățării unui nou material.

**Motivația învățării: geneză, dinamică, structuri și forme**

Prin motivație înțelegem orientarea activă, persistentă și selectivă a unei persoane către un obiect, fenomen sau situație preferată, care îi dinamizează și direcționează comportamentul. Ca forță ce propulsează energia fizică sau intelectuală *motivația este generată* de un ansamblu de trebuințe, dorințe, interese, scopuri, sentimente, convingeri, aspirații și idealuri, manifestate în atitudini și acțiuni.

Motivația, alături de inteligență, aptitudini și voință, este una dintre variabilele cele mai importante pentru obținerea performanțelor școlare și profesionale.

Motivele învățării școlare, precum și cele referitoare la alegerea profesiunii evoluează odată cu dezvoltarea intelectuală și afectivă a elevilor. *Ele se schimbă*, se fixează sau se corectează pe măsură ce aceștia își cunosc mai bine aptitudinile și își concentrează interesele.

Ținând seama de conținutul psihologic al motivelor, de relația motiv - învățare - scop și de criteriul valorii social-morale a motivelor, acestea pot fi clasificate în următoarele *structuri*: motive sociale (dorința de prestigiu, de comunicare); motive cognitive (curiozitatea științifică); motive de ordin afectiv (dragostea de părinte); motive profesionale (aspirația către o profesiune); motive de autorealizare (dorința de succes); aptitudini speciale și alte motive (D. Vintilescu).

În procesul de învățare se manifestă *două forme de motivație*: intrinsecă și extrinsecă.

*Motivația intrinsecă* (internă) susține efortul din interior, determinându-l pe elev să învețe din motive superioare: dorința de a cunoaște valorile intelectuale, estetice și morale, filosofice și religioase ale societății, de a se realiza profesional, de a contribui la progresul social, manifestată în aspirația spre competență etc.

*Motivația externă sau extrinsecă* se manifestă la elevii mici și în instruirea unde domină autoritatea excesivă, constrângerea și activitatea rigidă. În aceste condiții, elevul învață de *teama părinților și*

*a profesorilor* sau de a le face plăcere acestora, din ambiție sau pentru a obține note mari sau pentru a îndeplini obligația de a promova, de a fi printre primii în clasă etc. În acest caz, efortul elevului este aproape dublu, față de cel în cazul motivației interne.

*Strategii de stimulare a motivației*

Pentru crearea motivației este necesar să se prezinte elevilor scopul învățării, domeniile de aplicare a cunoștințelor, să fie apreciați pozitiv și încurajați să-și realizeze scopurile vieții, să li se arate progresele făcute, să li se trezească curiozitatea pentru ceea ce trebuie să învețe, precizându-se sarcinile învățării individuale în raport de ritmul de muncă al fiecăruia și să folosim metode activ-participative. Exigența ridicată, recompensele și activitățile extrașcolare sporesc motivația.

De obicei, orice proces de învățare este plurimotivat. Eficiența învățării *scade*, când există un nivel minim de motivare sau o *supramotivare* și *crește în cazul unui nivel optim*, ca zonă între minim și maxim, însă în cazul motivației interne nu se poate vorbi de saturație.

**5. Condițiile externe ale învățării școlare**

Eficiența învățării depinde nu numai de condițiile interne, adică de procesele cognitive, afective și volitive, de motivație, atenție, interese de cunoaștere, aptitudini și atitudini, ci și de anumite condiții externe, aproape tot atât de importante.

***Statusul profesorului.*** Pregătirea profesorului pentru activitățile didactice condiționează în cea mai mare măsură succesul școlar al elevilor. Această pregătire începe cu alcătuirea planificării materiei de predat, unde va preciza la fiecare capitol numărul de lecții, scopul și obiectivele operaționale ce urmează a fi realizate, strategiile didactice, materialul didactic și instrumentele de evaluare a cunoștințelor sau deprinderilor. Pe baza planificării semestriale își va elabora proiectele didactice ținând seama de prevederile programei școlare, de manual și de nivelul de cunoștințe al elevilor. După fiecare lecție, este bine ca profesorul să se autoanalizeze întrebându-se cât a reușit să transmită elevilor, dacă aceștia au înțeles cunoștințele predate și cum ar trebui să procedeze la lecțiile următoare. După fiecare capitol, este bine să se testeze elevii pentru a se convinge dacă și-au însușit cunoștințele necesare pentru a trece la capitolul următor. De asemenea, va fi preocupat să folosească cu precădere metodele active, angajând elevii în procesul de elaborare a cunoștințelor și formarea deprinderilor.

*Organizarea activității de învățare este o condiție externă pentru succesul școlar,* care trebuie să înceapă o dată cu fiecare lecție pentru a realiza o învățare deplină a acesteia. În acest scop, în funcție de conținutul lecției, după ce a realizat predarea unui obiectiv operațional, **profesorul va face fixarea cunoștințelor prin chestionare orală, aplicații practice, rezolvări de exerciții sau probleme**, apoi va trece la obiectivul următor, iar în final va face o fixare generală, după care va urma tema pentru acasă. La anumite lecții, **va elabora fișe de lucru pentru elevi, va organiza învățarea în grup, stabilind relații de colaborare și ajutor reciproc între elevi**. Cunoscând ritmul de muncă al fiecăreia, va organiza activitatea independentă a elevilor, aceștia primind sarcini concrete de lucru pe parcursul lecției, iar pentru elevii cu aptitudini va folosi exerciții creative.

Condițiile externe includ și o serie de factori socio-organizaționali, temporali și psihoergonomici.

***Factorii socio-organizaționali*** din mediul școlar, familial și social se referă la modalitățile de organizare a procesului învățării de către școală, profesor, familie, mass-media etc. Funcționalitatea spațiilor școlare și diversificarea lor în funcție de situațiile de învățare, schimbarea locurilor de învățare (cabinete, săli de clasă, laborator), atmosfera de muncă din școală și din clasa de elevi, orarul școlii (plasând obiectele mai grele miercuri și joi iar în timpul zilei între orele 9-12 sau 16-19), materialul didactic, tehnicile audiovizuale și dotarea laboratoarelor și mobilierul influențează predarea și învățarea școlară.

O legitate bine cunoscută este că, cu cât gradul de organizare a materialului de învățat este mai mare, cu atât eficiența învățării crește. Profesorul trebuie să fie preocupat de modul cum trebuie organizată învățarea, astfel încât să-i creeze fiecărui elev condiții să învețe, în raport cu posibilitățile lui, cu ritmul său de muncă intelectuală.

*Principiul individualizării* învățării trebuie să servească înțelegerii materialului de către elev, sesizării structurii lui interne, a elementelor esențiale și a legăturilor dintre cunoștințe, întrucât se memorează mai rapid și **se reține mai mult timp materialul înțeles și integrat în cunoștințele anterioare**.

În predare, profesorul va avea în vedere ca **materialul să fie accesibil**, adecvat nivelului de gândire și de cunoștințe al elevului, să fie **structurat logic și prezentat în mod gradat**: de la simplu la complex,

de la ușor la greu, de la cunoscut la necunoscut. De asemenea, precizarea obiectivelor învățării la fiecare lecție și cunoașterea lor de către elevi, caracterul sistematizat al predării, relevarea ideilor de bază (idei ancoră), integrarea noilor cunoștințe în cele anterioare, crearea unei motivații optime a învățării, receptarea materialului prin mai mulți analizatori pentru a se realiza asociații mentale complexe, folosirea metodelor activ-aprticipative, a unor întrebări-problemă, a dezbaterilor, a confruntărilor de idei, aplicarea și transferul cunoștințelor și mai ales informarea elevilor asupra rezultatelor învățării sunt legități cu efecte pozitive asupra randamentului școlar.

*Elevul învață activ atunci când:*

- materialul predat este inteligibil, corespunde intereselor, atitudinilor, aspirațiilor și posibilităților lui intelectuale;
- își propune scopuri mai îndepărtate pentru utilizarea cunoștințelor, folosește metode și tehnici de învățare logică;
- își face mai întâi o idee generală despre text, apoi procedează analitic, formulând un plan de idei ancoră, o schemă logică și din nou sinteze, urmate de transferul cunoștințelor.

Eficientă este legea gradării dificultăților și legea ansamblului, când noile cunoștințe se integrează sau le restructurează pe cele anterioare.

*O motivație* slabă sau o supramotivație scad eficiența învățării, în timp ce **nivelul optim duce la creșterea rezultatelor**, mai ales când elevul este implicat afectiv în învățare.

Se va respecta de asemenea și legea transferului, când o situație învățată facilitează învățarea alteia și legea conexiunii inverse (feed-back-ului).

***Factorii temporali*** influențează și ei randamentul școlar:

- învățarea eșalonată în timp este mai eficientă decât învățarea comasată;
- pauzele lungi sunt favorabile învățării unui material dificil și deci se recomandă la început pauze mai scurte și apoi din ce în ce mai lungi.

La începutul învățării randamentul crește și după aceea scade treptat.

Timpul afectat învățării crește într-o măsură mai mare decât volumul materialului.

După o învățare intensă este recomandată o stare de inactivitate, odihnă activă sau somn, iar dacă după o asemenea învățare urmează o altă activitate, ce prezintă pentru elev un interes puternic, atunci eficiența învățării materialului anterior scade.

Cercetările au demonstrat că, în situațiile de frânare retroactivă, este necesar să se succeadă conținuturi diferite între ele, precum și metode diferite de învățare pentru a se evita confuziile. De această legitate trebuie să țină seama profesorii în elaborarea planurilor de lecție, având în vedere succesiunea adecvată a obiectelor de învățământ (Z. Wlodarski).

*Factorii psihoergonomici* decurg din relația om-mașină, întrucât în școala modernă se utilizează pe scară tot mai mare tehnici audio-vizuale, calculatoare, mașini de instruire și evaluare a rezultatelor, aparate, instrumente și utilaje, folosite în diferite procese de muncă. Aceste resurse materiale oferă un potențial ridicat de informare, motivare, activizare și formare a elevilor, contribuind la raționalizarea eforturilor depuse de cadrele didactice și de elevi, sprijinindu-i să învețe în ritmul lor intelectual, înlăturând monotonia, economisind energie și ușurând adaptarea la noile tehnici din mediul muncii moderne. Acești factori oferă un potențial psihoergonomic ridicat, cu efecte pozitive asupra procesului de învățământ.

***Igiena învățării***

Pe lângă acești factori psihoergonomici, implicați în procesul de învățare, merită o atenție deosebită și *factorii stresanți*: fizici (zgomote puternice, aer poluat); fiziologici (starea sănătății, subnutriția) și psihosociali (supraîncărcarea, relațiile tensionale), care scad randamentul școlar.

**6. Interdependența dintre condițiile interne și externe ale învățării**

Eficiența dezvoltării la elevi a proceselor cognitive, afective și psiho-motorii, formarea sistemelor de cunoștințe, a deprinderilor și abilităților depinde în mare măsură de condițiile externe.

În același timp, condițiile interne trebuie să constituie un reper important pentru proiectarea și realizarea condițiilor externe.

Procesul de predare - învățare și evaluare nu se poate realiza decât cu ajutorul condițiilor externe.

**7. Psihologic, logic, și pedagogic în procesul învățării și formării structurilor operatorii, acționale și atitudinal-valorice**

***Structurile cognitive*** sunt constituite din noțiuni, *concepte*, principii, legi, reguli, teorii, fapte semnificative, ce se integrează în sistemul de cunoștințe. Acestea au la bază acțiunile elevului cu obiectele, cu fenomenele, cu exemplele sau cu înlocuitorii acestora. A cunoaște un obiect - explica Jean Piaget - înseamnă a acționa asupra lui și a-l *transforma*, înțelegând mecanismele acestei transformări. **Elevul învață și se dezvoltă, intelectual, acționând.** Acțiunile externe cu obiectele, printr-un proces de analiză, comparație, sinteză abstractizare și generalizare, proces dirijat de profesor, se transformă pe plan mintal în operații intelectuale, în scheme de gândire, ca suport al conceptelor. În acest proces, operațiile de discriminare, de ordonare, de clasificare, ierarhizare, de generalizare și transfer au rolul cel mai important. **J. Piaget susținea că inteligența teoretică își are originea și suportul în inteligența practică.**

O contribuție importantă la elaborarea teoriei formării pe etape a acțiunilor mintale o are P. I. Galperin (1970), teorie conform căreia elevul este mai întâi familiarizat cu scopul și modelul acțiunii, după care urmează învățarea activă cu obiectele, apoi acțiunea în planul limbajului extern și interiorizarea acțiunilor externe sub forma generalizată.

**Formarea și învățarea conceptelor**

Însușirea noțiunilor și a conceptelor constituie unitatea de bază a procesului de instruire, iar H. Klausmeier ne oferă în acest scop un model cu patru niveluri:

a) *nivelul concret*, când are loc recunoașterea obiectului sau fenomenului de către elev și denumirea lui verbală, de exemplu noțiunea de pom;

b) *nivelul identității* (al identificării), când elevul recunoaște obiectul plasat în diferite situații spațio-temporale (pomul este recunoscut între copaci);

c) *nivelul clasificator*, când au loc procese de ordonare, de separare, de ierarhizare și clasificare. De exemplu, elevul separă, în cadrul propozițiilor, subiectul de celelalte cuvinte, dar fără să-l poată defini;

d) *nivelul formal*, când elevul, desprinzând notele definitorii ale conceptului îl poate defini, îl fixează și îl exemplifică, reușind să diferențieze corect conceptul de alte concepte apropiate și să-l folosească prin transfer în diferite situații.

Există și alte modele de formare a conceptelor, elaborate din perspectiva teoriilor învățării (teoria asociativă, teoria formării pe etape a acțiunilor mintale (P. I. Galperin), teoria reformării conceptelor (E. N. Kabanova), teoria dezvoltării stadiale a conceptelor potrivit cu evoluția proceselor de gândire (J. Piaget) etc.

*Modelul zig-zag* (G. Schaffer) al formării conceptelor are la bază teoria asociativă, conform căreia, când elevul receptează conținutul unui concept transmis de profesor, asociază acest conținut cu experiența lui anterioară, cu alte concepte apropiate, formându-și un *nou concept care cuprinde*: numele conceptului, nucleul logic (științific) al conceptului transmis de profesor și relațiile sale cu alte concepte. **Acest concept nou format conține, de cele mai multe ori, și datele nespecifice nucleului logic.** Spre exemplu, la nucleul logic al conceptului de energie elevii pot asocia conceptele de forță, de progres sau de muncă. Profesorul îl va ajuta pe elev să înlăture aceste asociații nespecifice, **prin menținerea constantă, în exemplele date, a notelor esențiale, sau folosind contraexemplele.**

Deși demersul metodologic al formării noțiunilor și conceptelor este variabil, în funcție de conținutul acestora, prezentăm orientativ unele strategii folosite în școală.

***Strategia inductivă*** - explicativ-demonstrativă, în cadrul căreia, după ce se stabilesc obiectivele și conținutul conceptului, profesorul pornește de la analiza și comparația unor exemple, date, fapte, contraexemple, experiențe și desprinde, împreună cu elevii, notele comune și definitorii ale conceptului, pe baza unui mecanism intern de formare și triere de ipoteze asupra esențialului. Elevul ajunge astfel la un construct mintal, în genul unei imagini compozite, pentru ca prin introducerea unui element de contrast (exemplu diferențiator) această imagine să se transforme într-o noțiune unitară integrată, care să capete

echivalentul unei definiții (I. Radu). Ca să poată sesiza mai ușor **notele definitorii ale conceptului (acesta având un grad de generalizare mai mare decât noțiunea)**, profesorul păstrează constante notele esențiale care intră în definiție, făcând variabile trăsăturile neesențiale, prin adăugarea unor elemente de contrast și exemplu diferențiator, delimitând prin opoziție o noțiune de alta (de exemplu, noțiunile de metaforă și metamorfoză).

***Strategia deductivă***, pe baza căreia formarea unei noțiuni are loc prin transferul de semnificație de la o noțiune mai generală, diferențiindu-i note specifice. Spre exemplu, clorul este un halogen de culoare galben-verzui (diferența specifică).

Experiența școlară în domeniul formării noțiunilor și a conceptelor a demonstrat că, atunci când nu sunt folosite exemple suficiente, care să acopere conținutul conceptului, sau exemplele sunt prea numeroase, lărgind nepermis sfera acestuia, precum și variația insuficientă a notelor neesențiale, fără să se păstreze constant cele esențiale, apar dificultăți și confuzii în mintea elevului. Un exemplu în acest sens credem că este edificator: la o lecție de gramatică cu tema "Subiectul", pentru definirea noțiunii au fost analizate câteva exemple, care conțineau subiectul la începutul propoziției. Când s-a trecut la identificarea subiectului în propoziții, elevii au considerat că întotdeauna primul cuvânt al propoziției va fi subiect. Dacă ar fi fost analizate trei exemple, care să conțină subiectul la începutul, în cadrul propoziției și la sfârșitul acesteia nu ar fi existat această confuzie.

***Structurile operaționale***: abilitățile și priceperile au un grad înalt de eficiență datorită preciziei, flexibilității, fluenței (verbale, asociative, expresive), reversibilității, rapidității, originalității și stabilității. Ca structură, abilitățile se apropie mult de aptitudini, cu care se confundă de cele mai multe ori. **Abilitatea cu un grad înalt de generalizare este inteligența**, profilată de obicei pe domeniul unde se exercită: literar-artistic, științific, tehnic, sportiv, organizatoric și de management. Dintre capacitățile mai importante menționăm: capacitatea de a combina și recombina cunoștințele, de a discerne cu rapiditate esențialul, de a gândi rapid etc.

Priceperile sunt posibilități de a aplica cu o anumită rapiditate cunoștințele în condiții variabile pe baza scopului propus.

Modelul formării structurilor operaționale cuprinde:

- familiarizarea cu operațiile;
- prezentarea și analiza modelului;
- precizarea succesiunii operațiilor și exercițiile necesare.

***Structurile psihomotorice*** (acționale) cuprind nu numai noile deprinderi, ci și combinarea și perfecționarea unor operații anterioare, vizând parametrii superiori de precizie, coordonare și rapiditate.

Formarea structurilor psihomotrice începe, de obicei, cu aspectul motivațional, centrat pe importanța deprinderii, după care urmează aspectul procesual, prin familiarizarea elevului cu modelul (fază cognitivă), apoi învățarea analitică, pe operații, însoțită de corectările necesare și în final unificarea operațiilor într-un tot unitar (I. Radu).

Componentele structurilor psihomotrice sunt:

a) componenta motorie, care cuprinde operațiile de mânuire a uneltelor de muncă;
b) componenta informațională constituită din informații cu privire la uneltele ce urmează să fie folosite și la lucrările de executat;
c) componenta reglatorie și de control a calității și timpului de execuție a lucrării, prin anumiți indicatori de calitate;
d) componenta intelectuală care presupune gândirea asupra eficienței deprinderii și a posibilităților de perfecționare a ei.

*Demersul* metodologic al formării deprinderilor cuprinde mai multe faze succesive:

- explicarea și demonstrarea modelului;
- învățarea analitică a operațiilor;
- automatizarea operațiilor, sistematizarea și integrarea lor în sisteme operaționale.

***Structurile atitudinal-valorice (psihomorale)***

Se formează în strânsă legătură cu cele afective (sentimente, pasiuni, convingeri) și motivaționale (trebuințe, dorințe, aspirații, idealuri), întrucât normele și principiile comportamentale au la bază o trăire afectivă și o motivație.

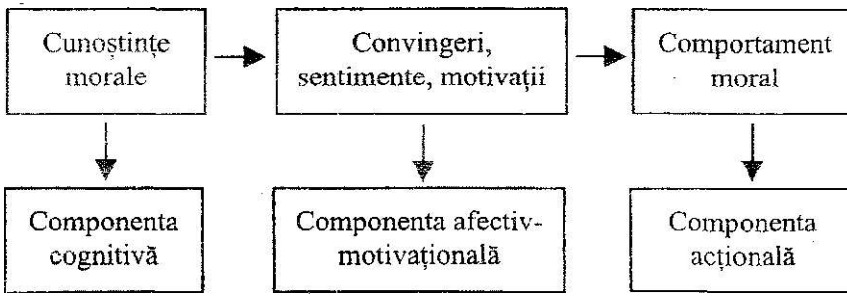
Convingerile, ca mobiluri interioare ale atitudinilor și faptelor morale exprimă atât cunoașterea normelor morale (componenta cognitivă), cât și adeziunea conștientă (componenta afectivă), precum și o motivație (componenta motivațională).

Cunoștințele despre normele și principiile morale, împreună cu motivațiile și trăirile afective, generează convingeri, care se întăresc prin componenta acțională, adică prin comportamentul moral.

Copiii, care se găsesc în stadiul moralei eteronome (morala ascultării adulților), execută prin imitație ceea ce observă sau le cer aceștia:

*Demersul psihologic* al formării structurilor atitudinal-valorice este deci: de la comportament prin imitație sau impus, la cunoștințe despre norme și principii morale, iar de aici la convingeri.

*Demersul psihologic* al formării structurilor atitudinal-valorice la preadolescenți și adolescenți va fi: de la cunoștințe despre normele și principiile morale, la formarea de convingeri morale și de aici la atitudini și fapte morale, exprimate în comportamentul moral-civic - ca în schema de mai jos.




## 8. SUCCESUL ȘCOLAR ȘI IGIENA ÎNVĂȚĂRII

**Conceptele de succes și insucces școlar**

Succesul școlar se definește prin formarea la elevi, în concordanță cu cerințele programelor școlare, a structurilor cognitive (sisteme de cunoștințe) operaționale (priceperi, capacități, abilități), psihomotrice (deprinderi) afectiv-motivaționale și socio-morale (atitudini, trăsături de voință și de caracter). Succesul școlar trebuie analizat din perspectiva obținerii de către elevi a unui randament școlar superior, care să le permită în viitor integrarea socio-profesională și realizarea ca personalități productive, receptive față de schimbări, inteligente, creative, capabile să ia decizii și să se adapteze rapid la situații noi.

Insuccesul școlar se definește prin rămânerea în urmă la învățătură a unor elevi, care nu reușesc să obțină un randament școlar la nivelul cerințelor programelor și al manualelor școlare. El este premisa inadaptării la mediul socio-profesional, la nivelul cerințelor acestuia.

**Factorii reușitei școlare**

Suceesul școlar angajează întreaga personalitate a elevului și este dependent de interacțiunea mai multor factori:

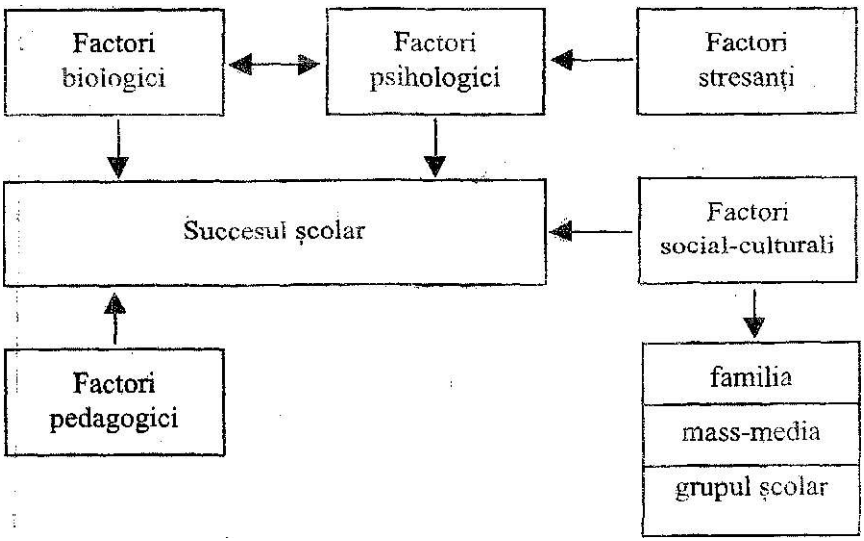
- **factorii biologici** se referă la starea sănătății organismului, la anumite deficiențe ale analizatorilor, la echilibrul endocrin , la boli organice și tulburări nervoase și, mai ales, la bazele biologice ale dezvoltării psihice: funcțiile analitico-sintetice ale creierului, irigarea sanguină a acestuia, calitatea neurotransmițătorilor, legăturile dintre neuroni (sinapsele), particularitățile anatomo-fiziologice ale analizatorilor, rapiditatea formării reflexelor condiționale;
- **factorii psihologici**, includ procesele psihice (cognitive, afective, volitive), însușirile psihice (temperament, aptitudini, interese), fenomene psihice (atenția și limbajul), nivelul de inteligență și de aspirație, atitudinea față de muncă, voința de a învăța, anumite tulburări de personalitate (neliniște, hiperemotivitate, infantilism, nevroze de eșec), tulburări de activitate (apatie, dezinteres, oboseală, încetineală);
- **factorii pedagogici** se referă la stilul didactic al profesorului, eficiența metodelor de predare-învățare și evaluare, proiectarea și realizarea situațiilor de învățare, interesul față de rezultatele obținute de elevi, organizarea procesului de învățare etc.;
- **factorii socio-culturali** (mediul psiho-socio-cultural, familial și grupul de prieteni al copilului);
- **factorii stresanți** de natură fizică (zgomot, aer poluat, iluminare insuficientă, frig, umezeală), de natură fiziologică (boli organice, subnutriție; somn insuficient) și de natură psihosocială (supraîncărcare, lipsa de antrenament în învățare, vizionarea abuzivă de spectacole, anumite conflicte dintre elevi și părinți sau dintre elev și profesori).

Acești factori reduc capacitatea de învățare, elevul stresat trecând prin trei faze:

- faza de alarmă, caracterizată prin stare generală de oboseală, tulburări de memorie și nervozitate;
- faza de agitație, de febrilitate și hiperactivitate;
- faza de depresiune și apatie, când bolnavul este epuizat, are dureri de cap, își pierde capacitatea de muncă, devine obsesiv și hipohondric.

*Surmenajul intelectual* poate fi evitat prin înlăturarea factorilor stresanți, dozarea rațională a eforturilor elevilor, prin sport și plimbări în aer liber, înlăturarea supraîncărcării, respectarea orelor de somn, alternarea muncii cu odihna activă, asigurarea condițiilor de viață și de studiu, pregătirea zilnică a lecțiilor, pregătirea profesorului pentru activitățile didactice și folosirea metodelor activ-participative, prin lecții de învățare deplină și evaluări formative pentru constatarea progresului și înlăturarea rămânerilor în urmă la învățătură.

Reprezentată grafic, relația dintre **factorii succesului școlar** apare astfel:



**Mijloacele de identificare și cauzele eșecurilor școlare**

Eșecul școlar este o realitate complexă în școala contemporană, el fiind determinat de cauze psihoindividuale, socio-familiale și pedagogice. Poate fi prevenit, diminuat sau înlăturat, dacă este la timp identificat pe baza studierii cauzelor, dacă se cunosc fazele acestui proces și se acționează în etape de către toți factorii educaționali, folosindu-se metode adecvate.

Pe baza unor studii și cercetări s-a ajuns la concluzia că eșecul școlar este un proces ce se desfășoară în patru faze (Kanopnicku J.):

În *prima fază* elevul apare nemulțumit de școală pentru că nu înțelege lecțiile și nu poate rezolva temele școlare. Ca urmare, apar primele goluri în cunoștințe, priceperi și deprinderi, precum și complexele de inferioritate, observând că ceilalți colegi reușesc mai bine decât el.

*Faza a doua* se caracterizează prin apariția unor lipsuri grave în cunoștințe și incapacitatea elevului de a rezolva independent sarcinile școlare.

În *faza a treia* apar note nesatisfăcătoare urmate de corigențe. profesorii încearcă unele măsuri însă, de cele mai multe ori, fără să cunoască adevăratele cauze. Elevul manifestă uneori rezistență sau revoltă, alteori face dezordine în clasă sau devine închis și neliniștit.

*Faza a patra* este faza nepromovării clasei, ca urmare a eșecului încercărilor școlii sau familiei de a înlătura insuccesul școlar al elevului. Sunt cazuri când, datorită unor deficiențe în metodele folosite de școală sau familie, el poate merge pe o cale greșită, fiind greu de recuperat (fugă de la școală, vagabondaj, refuzul de a învăța, abandonarea școlii).

Mediocritatea este și ea o formă a insuccesului școlar, dar care poate fi mai ușor înlăturată, întrucât elevii din această categorie au posibilități intelectuale, dar nu vor să învețe din diferite cauze. Un diagnostic corect al eșecului școlar nu poate fi stabilit decât printr-o colaborare strânsă între medicul școlar, profesorii care predau diferitele discipline de învățământ, dirigintele clasei și familie. Acești factori educaționali efectuează, mai întâi, studierea cazurilor particulare de elevi rămași în urmă la învățătură și fazele în care se găsesc, apoi analizează cauzele.

**Cauze psihoindividuale**: anatomo-fiziologice (deficiențe fizice, tulburări endocrine), psihice (nevroze, de eșec, hiperemotivitate, apatie, astenie, tulburări afective și de comportament, surmenajul intelectual etc.).

**Cauze socio-familiale**: climatul cultural-educativ, familii dezorganizate, dezinteresul părinților sau cerințe prea mari din partea familiei ce depășesc posibilitățile elevului, condițiile de muncă, de supraveghere și îndrumare, conflicte familiale, atitudinea familiei față de școală, comportamentul dur sau prea liberal al părinților.

**Cauze pedagogice**: metode ineficiente de predare - învățare, lipsa de îndrumare a elevilor, deficiențe privind controlul și evaluarea randamentului școlar, relația profesor-elev, relațiile dintre elevi, ritmul muncii școlare, atitudinea elevilor față de învățare, lipsa de motivație a învățării, orientarea școlară și profesională greșită, atmosfera nefavorabilă din clasă sau școală privind activitatea de învățare etc.

**Modalități de stimulare a copiilor dotați și talentați**

Aptitudinile și talentele acestora pot fi dezvoltate prin mai multe modalități:

- curriculumul școlar care cuprinde disciplinele opționale;
- organizarea de clase speciale sau grupe omogene sub aspectul aptitudinilor;
- telescoparea claselor, prin pregătirea în același timp a două clase;
- curriculum îmbogățit prin reducerea programelor obligatorii;
- organizarea pe obiecte a unor "ateliere" și proiecte de cercetare;
- tabere de creație pentru cei talentați;
- studiu individual proiectat și dirijat spre dezvoltarea aptitudinilor;
- mentoratul unor specialiști în domeniu.

# X

# COMUNICAREA DIDACTICĂ

**1. Comunicarea psihopedagogică și psiholingvistică**

Comunicarea este un proces de schimb de informații, cu o anumită semnificație, între emițător și receptor.

***Comunicarea psiholingvistică*** are în vedere, pe lângă semnificație, înțelegerea mesajului de către interlocutori și psihologia acestora, adică influențele reciproce exercitate de ei prin personalitatea, prin intențiile și atitudinile lor.

***Comunicarea psihopedagogică*** este procesul de transmitere a mesajului educațional, de la profesor la elev, cu scopul de a produce influențe și schimbări asupra comportamentului acestuia, din perspectiva obiectivelor pedagogice.

Deci, comunicarea psihopedagogică constituie baza procesului de predare - învățare - evaluare și a oricărui proces educațional.

**2. Tipuri de comunicare umană - caracteristici**

- Comunicarea verbală sub formă de expunere, dialog, intervenție, interviu, alocuțiune, discurs, lecție etc. În cadrul ei informația circulă unidirecțional, adică de la emițător la receptor, acesta fiind pasiv;
- Comunicare paraverbală (empatică), de trăire afectivă a altei persoane, de identificare și precizare a dispozițiilor și actelor psihice ale unei alte persoane (J. P. Guilford). Ea se manifestă prin: intensitatea vorbirii, pauze, ritm, timbrul vocii, debitul de cuvinte;
- Comunicare nonverbală: gestică, indicatoare sugestive, descriptive, expresive, privirea și distanța, care influențează conținutul mesajului;
- Comunicarea scrisă (fondul și forma textului);
- Comunicarea vizuală cu funcție informativă de stimulare a gândirii independente, a spiritului de observare și a creativității, de formare a capacităților intelectuale, de ergonomizare și raționalizare a

eforturilor profesorului și elevului, ajutându-l să învețe în ritmul său de muncă intelectuală.

Dacă avem în vedere scopul urmărit în comunicare putem distinge:

- comunicarea accidentală, prin care oferim altuia o informație fără intenția de a-l învăța ceva.
- comunicarea subiectivă, prin care o persoană își exprimă direct stările afective dintr-o necesitate de descărcare.
- comunicarea instrumentală, prin care intenționat oferim o informație, urmărind schimbarea comportamentului receptorului.

Evident, *comunicarea pedagogică este instrumentală*, scopul ei fiind de a produce, de a provoca sau de a induce o schimbare la receptor și, ca urmare, ea trebuie să se adapteze receptorului (R. Mucchielli). Ea poate fi unidimensională, bidirecțională și multidirecțională prin dialog.

În funcție de specificul situației educaționale, comunicarea profesorului poate fi dominant verbală, paraverbală, nonverbală sau combinată. Această ultimă formă este cea mai eficientă, întrucât mesajul verbal este susținut de comunicarea nonverbală și se sprijină pe un fond afectiv, creat de profesor prin comunicarea paraverbală (empatică).

**3. Comunicare și interacțiune didactică**

Comunicarea didactică este o formă de interacțiune profesor - elev, prin care profesorul transmite mesajul său didactic, folosind procesul de predare - învățare - evaluare, în scopul realizării obiectivelor-cadru și a obiectivelor de referință, din programele școlare.

*Codurile folosite de profesor* în comunicarea didactică sunt: cuvântul, gestul, imaginea, sunetul, mișcarea, pauzele logice și psihologice, intonația, stările afective etc.

*Canalele de comunicare sunt analizatorii*: vizual auditiv, olfactiv, gustativ.

În situațiile școlare de instruire, *sursele comunicării* pot fi: mesajul didactic și educațional al profesorului, manualul școlar, reviste, cărți, atlase, hărți, materiale didactice, filme și diafilme didactice, imagini proiectabile, truse de laborator, video-text și video-disc, lecții televizate sau radio-difuzate etc.

În cadrul interacțiunii profesor-elev, comunicarea psihopedagogică îndeplinește mai multe funcții:

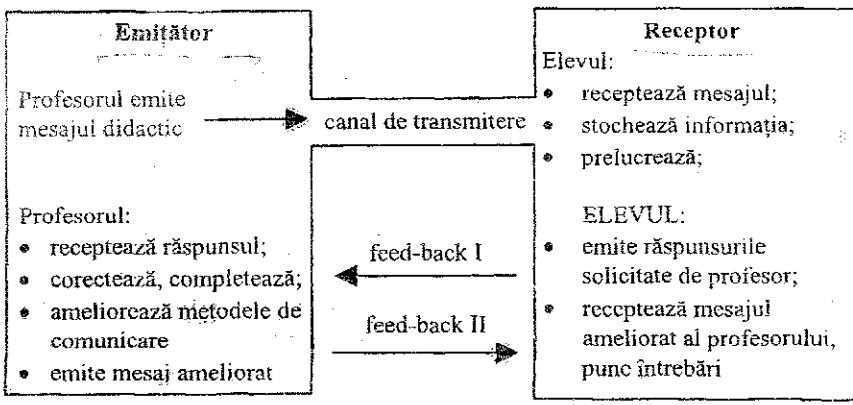
- funcția informativă, de transmitere a mesajului didactic și educativ;
- funcția formativă, de stimulare a gândirii și a imaginației la elevi;
- funcția educativă, de transmitere a influențelor educaționale, de coeziune și afirmare a grupurilor școlare;
- funcția de evaluare și reglare a procesului de predare - învățare;
- funcția de rezolvare a problemelor educaționale și a conflictelor școlare.

**Structura-cadru a comunicării didactice este constituită din:**

- emiterea mesajului didactic de către profesor sau de o altă sursă de informație, de la o anumită distanță;
- canalul prin care se transmite mesajul;
- receptarea mesajului de către elevi;
- stocarea și prelucrarea lui în scopul luării deciziilor (formularea răspunsurilor de către elev, a corectărilor sau a completărilor de către profesor).

Analizată din perspectivă psihopedagogică, comunicarea didactică prin dialog euristic apare ca un model interactiv, profesorul și elevul fiind în același timp emițător și receptor, creându-se între ei *o relație de schimb de idei*, de corectări și completări.

*Mecanismul* comunicării didactice bidirecționale, prin dialog euristic poate fi reprezentat grafic astfel:



Comunicarea didactică are mai multe *caracteristici*, care o deosebesc de alte forme ale comunicării interumane:

- se desfășoară între doi sau mai mulți agenți: profesor și elevi, având ca scop comun instruirea acestora, folosind comunicarea verbală, scrisă, non-verbală, paraverbală și vizuală, dar mai ales forma combinată;
- mesajul didactic este conceput, selecționat, organizat și structurat logic de către profesor, pe baza unor obiective didactice precise, prevăzute în programele școlare;
- stilul didactic al comunicării este determinat de concepția didactică a profesorului și de structura lui psihică;
- mesajul didactic (repertoriul) are o dimensiune explicativ-demonstrativă și este transmis elevilor folosind strategii didactice adecvate dezvoltării intelectuale a acestora și nivelului de cunoștințe pentru a fi înțeles de elevi;
- comunicarea se reglează și autoreglează cu ajutorul unor retroacțiuni (*feed-back* și *feed-forward*), înlocuind blocajele care pot apare pe parcurs.

**4. Relații de comunicare în actul didactic**

Comunicarea didactică constituie baza pe care se desfășoară procesul de predare - învățare - evaluare. În cadrul interacțiunii didactice se creează mai multe *tipuri de relații*, care facilitează, sau pot să blocheze eficiența comunicării. Dintre acestea enumerăm:

- relația de schimb informațional (de idei, concepții, convingeri, atitudini etc.), cu condiția ca acesta să fie înțeles;
- relația de influențare reciprocă a comportamentului, pe baza înțelegerii și acceptării mesajului transmis și receptat;
- relații socio-afective (între emițător - profesor și receptor - elev), care la rândul lor pot să fie:
  - de preferință și acceptare a mesajului, care crește eficiența comunicării didactice;
  - de respingere, care blochează comunicarea;
  - de indiferență, care scad eficiența comunicării;
- relații democratice, de cooperare profesor - elevi și de cooperare între elevi, în cadrul comunicării didactice sau educaționale.

*Blocajele de comunicare*, sau distorsiunea informației se pot produce atunci când:

- emițătorul (profesorul) nu stăpânește conținutul mesajului didactic transmis;
- acesta nu este expus clar, inteligibil și sistematizat;
- emițătorul vorbește prea încet, prea tare sau prea repede;
- nu prezintă la început scopul mesajului și nu creează motivații pentru a trezi interesul pentru comunicare;
- emițătorul nu sincronizează diferitele tipuri de comunicare (verbală, paraverbală, nonverbală, vizuală etc.);
- mesajul transmis nu corespunde cu interesele elevilor sau cu problemele ce le au de rezolvat;
- mesajul didactic este prea cunoscut sau prea abstract și nu trezește interes, producând plictiseală;
- comunicarea este numai unidirecțională, producând pasivitate;
- elevii nu sunt angajați în comunicare prin dialog sau prin întrebări retorice;
- eficiența comunicării este blocată și de fondul stresant creat de emițător (plictiseală, oboseală, nerăbdare, teama de a nu greși în expunere etc.);
- elevii nu au cunoștințele necesare pentru a înțelege mesajul didactic sau acestea nu au fost fixate temeinic și ca urmare se produc interferențe.

**5. Competența de comunicare a profesorului**

Competența comunicațională a profesorului este într-o oarecare măsură înnăscută, dar mai ales dobândită, prin voință și efort pedagogic.

***Această competență are mai multe caracteristici:***

a) **inteligență**, ca instrument de cunoaștere, înțelegere, invenție și reușită în rezolvarea problemelor sau a situațiilor de instruire și educaționale;

b) **memorie** manifestată în rapiditatea întipăririi și stocării informațiilor, în recunoașterea și reproducerea acestora într-o formă selectivă;

c) **capacitatea de comunicare** manifestată în:

- fluența vorbirii (bogăția vocabularului);
- fluența asociativă (asociația rapidă a ideilor);

- fluența ideațională sau curgerea logică a ideilor;
- fluența expresivă sau vorbire cu atribute estetice;
- încărcătură emoțională (mesaj ectosemantic).

d) **gândire logică**, sistematizată și divergentă, care oferă posibilitatea analizei unei probleme din mai multe unghiuri, găsind mai multe soluții de rezolvare și adoptând-o pe cea mai eficientă;

e) **spirit de observare** dezvoltat, curiozitate științifică și inițiativă;

f) **imaginație constructivă** necesară depășirii tehnicii didactice sau educaționale, trebuind să facă din lecții și din activitățile educative un **act de creație**, cu deschidere spre problemele vieții;

g) **atenție concentrată**, dar și distributivă, cel puțin în patru direcții: conținutul comunicării, forma expunerii, ritmul vorbirii adecvat auditorului și reacția acestuia la mesajul didactic prezentat;

h) **dicție**: pronunțarea corectă și clară a cuvintelor, accente logice pe ideile de bază și scurte pauze psihologice, pentru a sublinia esențialul.

**Tipologia feed-back-ului**

*Feed-back-ul* (retroacțiunea, conexiunea inversă) are un caracter legic pentru procesul de învățământ, îndeplinind funcția de control, de reglare și autoreglare a informațiilor transmise, prin eliminarea la timp a unor eventuale perturbări și distorsiuni. Prin *feed-back* se pot obține informații imediate și autentice cu privire la rezultatele comunicării didactice (predării) și a procesului de învățare, luându-se pe loc măsurile necesare pentru creșterea eficienței.

Există mai multe tipuri de feed-back: verbal, non-verbal, paraverbal, mixt, pozitiv, negativ, imediat, întârziat, individual, colectiv, periodic, continuu, direct și indirect, ulterior (Iacob L., 1998).

***Primul tip de feed-back, de la receptor la emițător:***

Elevii (receptorul) îi oferă emițătorului (profesorului) informații cu privire la modul cum a comunicat și, cunoscând rezultatele, el știe ce măsuri să întreprindă pentru a înlătura eventualele perturbații sau distorsiuni apărute.

Prin acest tip de *feed-back* emițătorul este informat despre obstacolele comunicării, personalitatea și capacitatea receptorilor; gradul de adaptare a mesajului său. Dacă se pricepe să folosească aceste informații, emițătorul (profesorul) va obține o creștere a eficienței

mesajului său, o mai mare siguranță că informațiile lui sunt înțelese și o ameliorare a relațiilor sale cu auditoriul.

Ca mijloace verbale, pentru obținerea informațiilor despre comunicarea sa, emițătorul poate folosi: interogarea receptorilor dacă au înțeles sau nu, comentariile auditoriului, ședințele de analiză și evaluare a eficienței mesajului transmis.

Dintre mijloacele nonverbale, R. Mucchielli citează semnele nonverbale care trădează neatenția, dezinteresul, oboseală, preocupări laterale, anumite gesturi semnificative, privirea și mimica exprimând concentrare, mirare, neînțelegere, somnolență etc.

***Al doilea tip de feed-back***, de la emițător la receptor poate fi ilustrat prin următorul exemplu: profesorul de fizică expune elevilor modul cum trebuie să desfășoare o experiență de laborator. Aceștia, pe cale verbală sau nonverbală, îl informează pe profesor dacă au înțeles sau nu, profesorul reia explicația, apoi elevii trec la acțiune, încercând să execute experiența conform îndrumărilor primite. Acum are loc cel de-al doilea tip de *feed-back* (de la emițător la receptor), când profesorul, pe cale verbală sau nonverbală, aprobă sau dezaprobă ceea ce fac elevii și reglează din mers comunicarea didactică. Ca să poată apare acest tip de *feed-back*, trebuie să lăsăm elevilor inițiativa acțiunii.

***Retroacțiunea anticipată*** (*feed-forward*) poate fi obținută prin inversarea ordinii clasice: informare - exerciții practice. Dacă acestea sunt așezate înaintea comunicării, elevii vor fi puși în situația să caute, să cerceteze, să experimenteze și vor simți necesitatea informării. Ei vor formula anumite întrebări *emițătorului, care își va organiza din mers comunicarea, anticipând informațiile de care au nevoie elevii în continuare sau ce dificultăți pot să apară.*

Înaintea oricărei comunicări didactice, *profesorul va efectua mai multe operații*: stabilirea obiectivelor și a conținutului esențial al comunicării, a unor explicații, exemple, fapte, date cu valoare motivațională, a întrebărilor-problemă, a întrebărilor retorice sau care determină reflecții (Ce se întâmplă dacă? Din ce cauză? Ar putea fi și altfel? La ce credeți că vă folosește această informație?) etc. De asemenea, profesorul va preciza și strategia comunicării (inductivă, explicativ-demonstrativă, euristică, deductivă, prin analogie sau combinată), precum și mijloacele audio-vizuale, a căror folosire sporește receptivitatea.

# XI

# PREDAREA. ORIENTĂRI CONTEMPORANE ÎN TEORIA ȘI PRACTICA PREDĂRII

**1. Conceptul de predare. Relațiile ei cu învățarea și evaluarea**

Ca formă de comunicare didactică, predarea constă într-un sistem de operații de selectare, ordonare și adecvare la nivelul de gândire al elevilor, a unui conținut informațional și de transmitere a lui, folosind anumite strategii didactice, în scopul realizării cu eficiență maximă a obiectivelor pedagogice.

În școala contemporană, centrată pe elev, pentru a realiza un învățământ formativ-educativ, predarea este în strânsă interacțiune cu învățarea și evaluarea, constituind un proces unitar. Scopul predării este obținerea de rezultate, de schimbări comportamentale, care se realizează prin învățare, rezultatele depinzând și de modul cum s-a desfășurat evaluarea.

**2. Predarea - act de comunicare pedagogică și activitate de organizare și conducere a situațiilor de învățare**

Comunicarea didactică este baza pe care se desfășoară procesul de predare. Prin comunicarea didactică se realizează interacțiunea profesor - elev, precum și anumite tipuri de relații care influențează procesul de predare: relații de schimb informațional, de influențare reciprocă, de cooperare, de preferință sau respingere a emițătorului de mesaj didactic. În acest caz, prin diferitele tipuri de feed-back are loc reglarea și autoreglarea procesului de predare.

Predarea este o activitate de organizare și conducere a situațiilor de învățare, realizându-se prin: precizarea obiectivelor-cadru, a obiectivelor de referință, a conținuturilor, a strategiilor și a metodelor de învățare.

Eficiența predării crește dacă elevii sunt angajați în elaborarea cunoștințelor și dacă metodele sunt îmbunătățite, în funcție de informațiile primite prin feed-back (conexiune inversă).

Profesorul are rolul de a proiecta, de a organiza și dirija procesul de predare-învățare, precum și de a-i controla eficiența, prin evaluarea rezultatelor.

**3. Modele de determinare a eficienței predării**

Fiecare profesor își elaborează modul de predare a unei lecții în funcție de obiectivele didactice urmărite și de conținutul ce urmează a fi transmis, având în vedere adecvarea lui la sistemul de gândire al elevilor și la nivelul lor de experiență în direcția respectivă. Prezentăm, orientativ, câteva modele de predare, elaborate de cercetători în domeniul predării.

**Modelul mathetic** (Th. Gilbert, E. Noveanu) care cuprinde: analiza sarcinii de instruire (ordonarea obiectivelor didactice, construirea repertoriului de informații), elaborarea prescripțiilor de învățare sub forma unor operații simple și elaborarea proiectului de comunicare.

**Modelul bazat pe programare-simulare** are ca etape: definirea obiectivelor, elaborarea instrumentelor de măsurare a nivelului de realizare a obiectivelor, analiza caracteristicilor elevilor din clasă, stabilirea conținutului și a strategiilor didactice, elaborarea materialelor necesare, evaluarea rezultatelor, reglarea sistemului de predare - învățarea pe baza datelor obținute (I. Neacșu).

Sunt folosite cu rezultate bune modelele bazate pe programarea liniară (B. F. Skinner), modelul programării ramificate (N. A. Crowder) și modelul programării criteriale, care cuprinde comenzile:

- cunosc informația - prezentați textul;
- nu sunt sigur - repetați textul;
- nu cunosc bine - doresc o îndrumare sau un exemplu;
- nu știu - dați-mi programul de instruire.

**Modelul bazat pe algoritmi didactici de predare** (E. Landau) parcurge operațiile: se oferă elevului informația, se însușește și se fixează, se formează elevului deprinderi de folosire a informației, se oferă consultații și se evaluează rezultatele.

**Modelul bazat pe comunicare-dezbatere** are ca etape: analiza situației de instruire, a nivelului de cunoștințe și a dificultăților întâmpinate de elevi; fixarea conținutului, a obiectivelor și a strategiilor de predare - învățare și cunoașterea lor de către elevi; crearea motivației,

prezentarea materialului prin întrebări-problemă urmate de dezbateri cu elevii; precizarea și fixarea ideilor de bază; evaluarea rezultatelor; perfecționarea sistemului de predare - învățare prin informații obținute cu privire la eficiența modelului folosit.

**Modelul predării dirijate** poate fi folosit la clasele gimnaziale și cuprinde: analiza situației de instruire; precizarea conținutului, a obiectivelor și a strategiilor; crearea motivației; dirijarea predării - învățării; generalizarea și însușirea cunoștințelor prin raportarea la cele anterioare; fixarea temporară și aplicarea imediată a cunoștințelor; fixarea definitivă prin repetări inteligibile, interpretări și transfer; evaluarea rezultatelor.

**Modelul lui E. P. Recse cuprinde:** comunicarea obiectivelor și a performanțelor necesare; precizarea operațiilor de efectuat; structurarea logică a situațiilor de instruire, crearea motivației, programarea învățării obiectiv cu obiectiv; întăriri succesive și controlul eficienței învățării.

**4. Strategii de predare**

Strategia didactică poate fi definită ca o modalitate de organizare și conducere a procesului de predare - învățare - evaluare, pe baza combinării eficiente a metodelor, a mijloacelor de învățământ și a formelor de grupare a elevilor, în funcție de conținutul și cunoștințele anterioare ale elevilor, vizând obținerea de performanțe maxime, în raport de obiectivele pedagogice fixate.

Profesorii își stabilesc strategiile didactice pornind de la concepția pedagogică contemporană și concepția personală, *având în vedere conținutul și obiectivele situațiilor de instruire*, diferite tipuri de învățare, principiile și legitățile didactice, sistemul de gândire și nivelul de cunoștințe al elevilor, spațiul școlar unde se desfășoară lecția și timpul afectat acesteia.

**Dintre strategiile didactice mai importante menționăm:**

- **strategii inductive,** al căror demers didactic este de la particular la general sau, altfel spus, de la analiza unor exemple, date, fapte, experiențe, la formularea de principii, legi, reguli și alte forme de generalizare;

- **strategii deductive**, ce urmează calea raționamentului invers față de cele inductive, pornind de la general la particular, de la legi sau principii la concretizarea lor în exemple;
- **strategii analogice**, în cadrul cărora predarea și învățarea se desfășoară cu ajutorul modelelor;
- **strategii transductive** - cum sunt explicațiile prin metafore;
- **strategii mixte** - inductiv-deductive și deductiv-inductive;
- **strategii algoritmice**: explicativ-demonstrative, intuitive, expozitive, imitative, programate și algoritmice propriu-zise;
- **strategii euristice** de elaborare a cunoștințelor prin efort propriu de gândire, folosind problematizarea, descoperirea, modelarea, formularea de ipoteze, dialogul euristic, experimentul de investigare, asaltul de idei, având ca efect stimularea creativității. De cele mai multe ori specialiștii din învățământ folosesc strategiile mixte, îmbinând armonios elementele de dirijare și independență, cu accent pe predare - învățare semidirijată (I. Cerghit).

Strategiile didactice sunt realizate cu ajutorul metodelor de predare și învățare, informative și activ-participative, de studiu individual, de verificare și evaluare.

**Moduri de determinare a eficienței predării**

Eficiența procesului de predare este influențată de mai mulți factori, dintre care cei mai importanți sunt stilul de predare al profesorului și atitudinea (reacția) elevilor față de stilul folosit. Pentru a determina eficacitatea predării, ca formă de comunicare didactică, o putem raporta la trei modele mai importante (Z. Wlodarski).

**Modelul comunicării unidirecționale**. În cadrul acestuia, profesorul este unicul emițător de informație, iar elevul o recepteză, o învață, urmând apoi controlul profesorului. Acesta are rolul dominant în comunicare și îl interesează prea puțin cum recepteză fiecare elev informația, întrucât el se adresează grupului (clasei) și nu poate cunoaște diferențele individuale de receptare cognitivă și afectivă a informației. Stilul dominator, autoritar nu oferă posibilitatea dezvoltării gândirii independente și a inițiativei elevilor.

**Modelul bidirecțional** are ca sursă principală de informație tot profesorul, elevul limitându-se la adresarea de întrebări, rolul dominator

al profesorului în procesul comunicării fiind diminuat. Informațiile primite de profesor de la elev au rolul de autoreglare și perfecționare a comunicării, profesorul având posibilitatea să adreseze informația și anumitor grupuri de elevi cu posibilități asemănătoare de receptare. Deși modelul bidirecțional este superior celui unidirecțional, pentru că și elevii sunt activizați într-o anumită măsură, totuși elevii nu comunică între ei, iar învățământul se bazează tot pe transmitere de informații.

**Modelul multidirecțional** se caracterizează prin faptul că profesorul nu mai este singura sursă de informație, întrucât în timpul comunicării intervin și elevii, oferind grupului (clasei) informații obținute pe baza studierii anterioare a bibliografiei, sau în urma unor cercetări, experimentări etc. În aceste condiții, opiniile lor sunt deosebit de importante, fiind receptate cu interes de către profesor, care le completează, le corectează sau le acceptă, dacă sunt bune. Deși are loc un real schimb de experiență între profesori și elevi și între elevi, nici acest model nu înlătură pe deplin rolul dominant al profesorului, întrucât el conduce și formulează concluziile, iar elevii rămân cu convingerea că ceea ce au spus ei putea fi spus mai bine de profesor.

**5. Stiluri de predare**

**Stilul integrat** al profesorului este centrat, în modelul multidirecțional, pe inițiativa elevilor și a grupurilor de studiu sau de cercetare. Profesorul îi ajută pe elevi să inițieze acțiuni și să le analizeze, ridicându-se de la concret la abstract, îi stimulează să redescopere știința, le împărtășește din experiența lui, le acceptă punctele de vedere, le arată lacunele din cunoștințe, le dirijează activitatea în mod discret, adresându-le întrebări de gândire, le creează motivații și, printr-un efort comun cu ei, formulează concluziile. **Dezbaterea** se realizează, de obicei, în cadrul unei mese rotunde. **O asemenea comunicare didactică permite un dialog autentic, creează o atmosferă de toleranță și respect, de cooperare fructuoasă, de coeziune afectivă, de confruntare academică a opiniilor și a concepțiilor. Elevii învață să gândească, să comunice, să formuleze raționamente, să analizeze, să compare și să sintetizeze, să adreseze întrebări, să construiască răspunsuri și să aplice cunoștințele.** La acest stil de comunicare profesorul va ajunge treptat, în funcție de maturizarea intelectuală a elevilor și de pregătirea acestora pentru cercetare și dialog, creând în același timp o relație de

simpatie, de respect și încredere între el și elevi, pe de o parte și între elevi pe de altă parte.

Nu este suficient să știi ce să comunici și nici să cunoști bine elevii. Un profesor bun se caracterizează prin empatie, capacitatea de a sesiza și înțelege nevoile și problemele elevilor, de a se identifica cu ei, adaptându-și comportamentul didactic și afectiv la cerințele lor, bucurându-se odată cu ei de succesele obținute.

Pentru a crea relații de simpatie autentică între el și elevi, **profesorului îi sunt necesare unele calități**: interesul față de elevi și dorința de a-i ajuta să se pregătească pentru viață, ca oameni receptivi față de schimbări, pasiunea pentru meserie, echilibrul sufletesc, răbdarea, înțelegerea, optimismul pedagogic, perseverența, sinceritatea, amabilitatea, spiritul de cooperare și, nu în ultimul rând, competența profesională și o concepție pedagogică modernă. În schimb, profesorii aroganți, cu tendințe de dominare și agresivitate, care nu acceptă critica, acoperindu-și incompetența și neînțelegerea și neîmplinirile, sau încearcă să obțină avantaje ori popularitate prin mijloace ieftine, creează între ei și elevi relații negative, de antipatie și dispreț cu efecte extrem de scăzute în procesul instructiv-educativ.

**Stilul educațional** este o sinteză de calități, capacități și competențe educaționale, manifestate în modalități de proiectare, organizare, desfășurare și evaluare a activităților instructiv-educative. "Stilul este asociat comportamentului și se manifestă sub forma unor structuri de influență și acțiune, cu o anumită consistență intimă, stabilitate relativă și fiind rezultatul personalizării principiilor și normelor ce stabilesc activitatea formativă" (L. Vlăsceanu, 1982).

**Dintre stilurile educaționale amintim:**

- stilul didactic generalizat, clasic sau modern, specific mai multor profesori cu comportament didactic asemănător;
- stilul individual, dominant, rece și distant, care nu permite dialogul și înțelegerea, creând tensiuni între profesor și grupul școlar;
- **stilul democratic**, cooperant, empatic, afectiv, apropiat, amabil, integrat, centrat pe dialog, pe inițiativa elevilor și a grupului școlar, pe comunicare și dezbatere, pe argumentare, motivare, apreciere, stimulare etc.;

- stilul "laissez-faire", bazat pe libertatea deplină a elevilor, pe lipsa de autoritate profesională și morală a profesorului, care generează anarhie și rezultate educaționale îndoielnice.

Atât profesorii dominanți, aroganți, agresivi, respingători, care acuză, amenință și pedepsesc fiind lipsiți de obiectivitate și onestitate, cât și cei de tipul "laissez-faire" sunt priviți de elevi cu antipatie și dispreț, eficiența activității instructiv-educative fiind scăzută.

**Stilul educațional se modelează în funcție de concepția pedagogică a profesorului**, de structura personalității lui, de particularitățile psihologice individuale și de grup ale elevilor.

Se poate vorbi de un stil educațional mai eficient, cum este cel democratic. Fiecare din ele își poate demonstra însă eficacitatea în funcție de situația specifică, de contextul specific în care se realizează procesul instructiv-educativ.

**Comportamentul didactic** Analizat din perspectiva învățământului formativ-educativ, rolul profesorului în școala contemporană este de a selecta și organiza metodic informația pentru procesul de predare - învățare, de a transmite informațiile inteligibil și argumentat, de a coopera cu elevii, de a-i orienta și încuraja în studiul individual, de a pune probleme și crea situații problematice, de a dialoga, de a evalua rezultatele școlare, de a inova și optimiza activitatea didactică și educativă ș.a.

**6. Evaluarea comportamentului didactic al profesorului** *Punctaj, criterii și descriptori de performanță*

1,5 p. 1. *Proiectarea didactică*

0,5 p. a) realizarea planificării materiei;

0,5 p. b) formularea obiectvelor-cadru și a obiectivelor de referință (operaționale) pentru lecții;

0,5 p. c) asigurarea corelației: obiective - conținut - strategii didactice - metode - evaluare.

5 p. 2. *Calitatea activităților didactice:*

3 p. a) realizarea obiectivelor-cadru și de referință

(operaționale);

0,25 p. b) realizarea conținutului lecției: caracter științific, experimental, esențializat, interdisciplinar, formativ și educativ;

0,25 p. c) strategii didactice de predare - învățare folosite: inductive, deductive, analogice, explicativ-demonstrative, algoritmice, euristice;

0,5 p. d) metode de învățământ folosite:

- informative (explicația, demonstrația);
- activ-participative (conversația euristică, problematizarea, descoperirea, modelarea, instruirea programată etc.);

0,25 p. e) mijloace de învățământ și materiale didactice folosite (aspectul metodic);

0,25 p. f) realizarea în lecție a corelației: obiective - conținut - strategii - metode - evaluare;

0,5 p. g) realizarea principiilor didactice: accesibilitatea cunoștințelor, caracterul intuitiv, esențializat și sistematizat, activ-participativ, diferențiat pe grupe și individualizat.

1 p. 3. *Comportamentul (stilul) didactic și managementul clasei*

a) **democratic**: cooperează, creează dialog autentic, climat afectiv; explică, demonstrează, clarifică ideile, valorifică experiențele elevilor, le stimulează inițiativa și gândirea, îi învață să comunice, să se exprime, să dialogheze, să generalizeze, să concretizeze și să aplice cunoștințele, să stabilească corelații, să formuleze critici, să interpreteze, laudă și respectă elevii, este amabil și stabilește relații afective; motivează lecțiile, îi învață să rezolve exerciții și probleme;

b) autoritar excesiv - dictatorial: ignoră părerile elevilor sau le respinge cu duritate, este nervos, acuză, critică, jignește, pedepsește fără discernământ;

c) liberal-excesiv: este nepăsător, nu se impune prin pregătire și tact pedagogic, este dezorganizat, creează în clasă anarhie etc.

1 p. 4. *Evaluarea* cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor și a

capacităților intelectuale

a) criterii de evaluare folosite (nivel de performanțe raportat la obiectivele programei, înțelegerea și aplicarea acestora, tipul de învățare;
b) metode de verificare și evaluare folosite;
c) forme de evaluare: sumativă, formativă-ritmică;
d) nivelul de cunoștințe al elevilor, deprinderi și capacități intelectuale.

0,25 p. 5. *Cunoașterea elevilor*: nivel de inteligență, motivația învățării, tipuri de învățare, goluri în cunoștințe, elevi rămași în urmă, elevi cu aptitudini și cum sunt stimulați.

0,25 p. 6. *Autoevaluarea* activității în raport de: obiective, conținut, strategii didactice, metode, principii didactice, mijloace și material didactic folosit.

0,5 p 7. *Activitatea metodică și științifică*: referate metodice și lecții deschise, activități la cercurile pedagogice, participări cu lucrări științifice la simpozioane, lucrări publicate.

0,25 p. 8. *Activitatea educativă și culturală*: în calitate de diriginte și profesor

0,25 p. 9. *Conduita în școală și în afara școlii*

10. *Aprecierea Consiliului de Administrație*

11. *Concluzii și recomandări privind*:

a) proiectarea și realizarea activității didactice;
b) comportamentul didactic, stilul didactic;
c) activitatea metodică și științifică;
d) conduita în școală și în afara școlii.

# XII

# METODOLOGIA ȘI TEHNOLOGIA INSTRUIRII. INSTRUIREA ASISTATĂ DE CALCULATOR

**1. Delimitări conceptuale: metodologie, metodă, strategie didactică**

Metodologia instruirii studiază natura și funcțiile metodelor de învățământ, clasificarea lor, precum și relația cu celelalte componente ale procesului de învățământ.

**Metodele de învățământ** sunt modalități de organizare și conducere a procesului de predare - învățare și evaluare a performanțelor școlare în funcție de obiectivele-cadru și de referință.

**Metoda didactică** este constituită din mai multe procedee care, în anumite condiții, poartă numele de *tehnici*, cum sunt tehnicile de experimentare în laborator, tehnici de citire, de a lua notițe sau tehnici audio-vizuale.

**2. Strategiile didactice**

Strategiile didactice sunt modalități mai complexe de organizare și conducere a procesului de instruire *pe baza combinării metodelor, a mijloacelor de învățământ și a formelor de grupare a elevilor*, în scopul realizării obiectivelor pedagogice. În acest sens putem vorbi de strategii inductive și deductive, analogice, transductive, algoritmice și euristice.

Strategiile didactice au o contribuție deosebită la optimizarea procesului de instruire și formare a personalității, întrucât, cu ajutorul lor, profesorul stăpânește acțiunea instructivă, o dirijează, o controlează și o reglează continuu în direcția impusă de finalitățile actului de învățământ (I. Cerghit).

Folosind strategiile euristice, profesorul va reuși să formeze la elevi nu numai structurile cognitiv-operaționale și acționale, ci să le dezvolte capacitatea de activitate independentă, pe baza însușirii metodelor de învățare și autoevaluare, pregătindu-i astfel pentru educația permanentă.

Strategiile didactice au un caracter dinamic, fiind în permanentă înnoire în scopul realizării unui învățământ formativ-educativ.

Profesorii își stabilesc strategiile didactice pornind de la concepția pedagogică contemporană și concepția personală, *având în vedere conținutul și obiectivele situațiilor de instruire*, diferite tipuri de învățare, principiile și legitățile didactice, sistemul de gândire și nivelul de cunoștințe al elevilor, spațiul școlar unde se desfășoară lecția și timpul afectat acesteia.

**Dintre strategiile didactice mai importante menționăm:**

- **strategii inductive**, al căror demers didactic este de la particular la general, sau altfel spus, de la analiza unor exemple, date, fapte, experiențe, la formularea de principii, legi, reguli și alte forme de generalizare;
- ***strategii deductive***, ce urmează calea raționamentului invers față de cele inductive, pornind de la general la particular, de la legi sau principii la concretizarea lor în exemple;
- **strategii analogice**, în cadrul cărora predarea și învățarea se desfășoară cu ajutorul modelelor: materiale (machete, mulaje, circuite) și modele simbolice (formule, scheme logice etc.);
- **strategii transductive** - cum sunt explicațiile prin metafore;
- **strategii mixte**: inductiv-deductive - deductiv-inductive - euristice;
- **strategii algoritmice**: explicativ-demonstrative, intuitive, expozitive, imitative, programate și algoritmice propriu-zise;
- **strategii euristice** de elaborare a cunoștințelor prin efort propriu de gândire, folosind problematizarea, descoperirea, modelarea, formularea de ipoteze, dialogul euristic, experimentul de investigare, asaltul de idei, având ca efect stimularea creativității. De cele mai multe ori, specialiștii din învățământ folosesc strategiile mixte, îmbinând armonios elementele de dirijare și independență, cu accent pe predare - învățare semidirijată.

**Strategiile didactice sunt realizate cu ajutorul metodelor de predare, al mijloacelor didactice și suporturilor tehnice de instruire. Ele se aleg, ca și metodele, în funcție de obiectivele și conținutul procesului instructiv-educativ, de nivelul de cunoștințe al elevilor, de tipul activității didactice și de locul unde se desfășoară acesta.**

**Funcțiile strategiilor și metodelor didactice**:

- funcția cognitivă, de cunoaștere a științei și culturii, cu ajutorul metodelor de învățământ;
- funcția formativ-educativă, de dezvoltare intelectuală, tehnologică, estetică și morală;
- funcția instrumentală sau operațională, de realizare a obiectivelor pedagogice;
- funcția normativă, indicând modalitățile de predare - învățare și evaluare, în scopul optimizării acestora (I. Cerghit).

**3. Sistemul metodelor de instruire. Clasificare**

Folosind drept criterii scopul, sursa principală care generează învățarea școlară și tipul de informație (cuvânt, imagine, acțiune etc.) a fost elaborată o *clasificare* operantă a metodelor de învățământ.

A. **Metode de predare - învățare**, subîmpărțite în:

a. **metode de comunicare**: *orală* (expozitive și interogative); *scrisă* (metode și tehnici de muncă intelectuală); *oral-vizuală* (instruirea prin film, radio, televiziune);

b. **metode de explorare a realității**: explorare directă a obiectelor și fenomenelor reale (experimentale), explorare indirectă prin intermediul substitutelor realității (demonstrative);

c. **metode de acțiune practică** (operaționale, instrumentale); acțiune efectivă, reală; acțiune fictivă, simulată; acțiune programată (I. Cerghit).

B. **Metode de verificare și evaluare a rezultatelor școlare**

Alți autori le clasifică în: metode clasice și moderne, generale și specifice, informative și activ-participative-interactive etc.

**4. Descrierea metodelor didactice**

**Metode de comunicare**

Comunicarea didactică se realizează, în esență, prin procesul de predare - învățare. Metodele de comunicare (expozitive și interogative) sunt încă folosite pe scară largă, întrucât, într-un interval de timp scurt, se comunică un volum mare de informații, la care elevul ar ajunge cu greu

prin redescoperire. **"A cere ființei umane să redescopere totalitatea culturii sale pare a fi un lucru imposibil", susține J. Bruner.**

*Eficiența metodelor de comunicare crește în condițiile îmbinării lor cu cele participative*, angajând elevul în elaborarea cunoștințelor, dezvoltându-i spiritul de observație și gândirea independentă.

**Metodele de comunicare orală**, denumite și metode expozitive (povestirea, explicația, prelegerea, descrierea și instructajul) **pot dobândi valențe formative dacă se respectă mai multe cerințe, cum ar fi:**

- precizarea obiectivelor comunicării și motivarea acesteia;
- selectarea informațiilor esențiale în funcție de obiective și conținut;
- structurarea logică a conținutului de idei și sistematizarea acestuia;
- claritatea expunerii și expresivitatea limbajului;
- vorbire clară, curgătoare, cu schimbări de registru și rezonanțe afective, cu accente logice și scurte pauze psihologice, cu mimică și gesturi adecvate, cu elemente ritmice variate, însoțită de suporturi vizuale și explicații.

Dimpotrivă, o comunicare neinteligibilă, cu o voce stridentă, respingătoare, monotonă și insipidă va micșora gradul de receptivitate:

- folosirea dialogului oratoric, a întrebărilor-problemă și crearea de situații-problematice;
- expunerea să fie liberă și degajată, expresivă și concisă, prezentată cu pasiune și convingere, sugerând ideile de bază și ajutându-i pe elevi să le formuleze;
- utilizarea raționamentelor inductive, deductive și prin analogie;
- folosirea de analize, comparații, argumente și contra-argumente, cerând elevilor să găsească consecința unui antecedent expus, să formuleze raționamente în lanț.

De asemenea, substituirea, asertarea, opinarea, clasificarea, identificarea sunt procedee logice, care măresc eficiența expunerii;

- Observarea reacțiilor elevilor la ceea ce spunem și cum spunem este foarte importantă, iar dacă reacțiile sunt negative să schimbăm pe loc metodele, reluând explicațiile, respectând ritmul de receptare a cunoștințelor.

Expunerea sistematică este folosită sub formă de povestire, explicație și prelegere.

***Povestirea*** este o formă de expunere în care domină elementele narative prin descriere sau relatare, folosind un limbaj intuitiv și emoțional.

***Explicația*** este folosită pentru formarea noțiunilor, prezentarea unui fenomen prin analiza cauzelor care l-au produs etc. După Kneller există mai multe tipuri de explicații:

- explicarea mecanismelor și a principiilor de funcționare a acestora (la fizică);
- explicarea consecutivă, când se enumeră evenimentele ce au dus la declanșarea unui fenomen, spre exemplu la fizică, chimie, biologie etc.
- explicarea cauzală - când sunt analizate cauzele unui fenomen (la fizică);
- explicarea procedurală - când sunt puse în evidență operațiile necesare pentru producerea unui obiect (la disciplinele cu caracter tehnic și tehnologic);
- explicația normativă - când se stabilesc caracteristicile unui obiect sau fenomen după anumite criterii (la biologie, istorie, fizică etc.);
- explicația teleologică, când se justifică o acțiune cu argumente logice.

***Prelegerea*** este o formă superioară de expunere folosită la clasele terminale de liceu și în învățământul superior. Întrucât prelegerea monolog (clasică) are prea puține valențe formative, aceasta tinde să fie înlocuită cu alte tipuri precum:

- *prelegerea-dezbatere*, având ca demers metodic comunicarea din timp a temei, a planului dezbaterii sub formă de întrebări-probleme sau / și situații problematice și o bibliografie pentru pregătirea studenților. În sala de curs, profesorul anunță tema și obiectivele sub formă de plan, expune tezele principale timp de aproximativ o jumătate de oră, după care urmează dezbaterea după plan, care se încheie cu concluzii;
- *prelegerea în echipă și cu oponent*, când o temă poate fi tratată din mai multe puncte de vedere, iar oponentul vine cu întrebări pentru clarificarea unor probleme, sau sublinierea unor idei de bază, folosind demonstrații sau sinteze;

- *prelegerea aplicativă* folosită mai ales la fizică, chimie, biologie;
- *prelegerea de sinteză* utilizată la încheierea unui semestru sau an școlar, având ca demers metodologic: anunțarea temei și a obiectivelor operaționale sub forma unui plan și elaborarea schemei logice cu ideile de bază, împreună cu studenții sau elevii clasei. În funcție de fiecare tip vor fi folosite metode de expunere, interogative, de acțiune practică și mai ales euristice.

*Seminariile* sunt strâns legate de prelegeri, fiind și ele de diferite tipuri: introductive, de fixare și aprofundare, de aplicare, studiu de caz, de investigare (cercetare), instruire cu calculatorul, de recapitulare și sistematizare și mixte.

**Metodele interogative** În funcție de obiectivele și conținutul diferitelor activități didactice, conversația îmbracă mai multe forme, dintre care mai importante sunt:

- *conversația introductivă*, folosită ca mijloc de pregătire a elevilor pentru începerea unei activități didactice;
- *conversația de verificare și evaluare* a cunoștințelor din lecție sau lecțiile anterioare, în cadrul căreia *întrebările*:
  - vor fi centrate pe obiectivele-cadru și de referință din lecția anterioară;
  - vor solicita definiții, explicații, demonstrații, rezolvări de exerciții și probleme etc.;
  - vor fi adresate întregii clase, apoi numit un elev;
  - vor fi formulate corect și concis și să nu ceară răspunsuri "da, nu";

  iar *răspunsurile* trebuie:
  - să acopere conținutul esențial al întrebării;
  - să fie formulate corect și complet;
  - să fie corect evaluate prin note de către profesor;
- *conversația folosită ca mijloc de aprofundare a cunoștințelor* pe tot parcursul lecției;
- *conversația pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor*, folosită la încheierea lecției prin întrebări de sinteză, centrate pe obiectivele de referință.

***Conversația euristică, problematizarea și descoperirea constituie o strategie euristică*** cu o mare valoare formativă. Prin folosirea euristicii, ca stil cognitiv operațional de muncă intelectuală, elevii participă prin efort propriu de gândire și de acțiune la refacerea, în linii generale, a drumului sinuos parcurs de omul de știință pentru descoperirea adevărului, își însușesc creativ noi cunoștințe și metode de investigare, își dezvoltă capacitatea de a prelucra și combina în forma noi cunoștințele. Euristica sporește caracterul formativ al învățării, dezvoltând spiritul de observare, capacitatea de analiză și sinteză, interesul cognitiv și motivația intrinsecă, mobilizând energiile creatoare pentru rezolvarea de probleme și situații-problematice. Prin aceasta se vizează atât obiectivele și conținutul învățării, cât și metodologia și relația profesor-elev.

**Problematizarea.** *Folosirea euristicii în procesul de predare - învățare prin problematizare și descoperire* presupune două faze mai importante: pregătirea și desfășurarea.

**Pregătirea profesorului** începe cu precizarea obiectivelor și a conținutului ce urmează a fi redescoperit (legi, reguli, principii, căi de rezolvare a problemelor etc.).

Pe baza obiectivelor și a conținutului se structurează, logic, *întrebările-problemă sau situațiile-problematice*, astfel încât redescoperirea să fie semidirijată, pentru a oferi elevilor mai multă inițiativă și inventivitate. **Întrebările** vor fi formulate clar, precis, la obiect, și **într-o succesiune logică (erotetica).** Tipuri de întrebări:

- întrebări reproductive, ce vizează memoria (de exemplu: definiți, identificați, clasificați, enumerați, descrieți);
- întrebări productive: explicați de ce? din ce cauză? cum?;
- întrebări convergente: analizați, comparați, sintetizați, descoperiți, redefiniți, din ce cauză, argumentați, stabiliți relații etc.;
- întrebări divergente: interpretați, formulați ipoteze, găsiți mai multe căi de rezolvare, combinați, recombinați în forme noi, extrapolați;
- întrebări ipotetice: "dar dacă ... este posibil și altfel?".

La unele teme, care cer o cercetare mai amplă, profesorul comunică din timp elevilor obiectivele, conținutul de cercetat, întrebările-problemă, bibliografia și eventual experimentările ce le pot face independent în laborator.

*Tipuri de situații-problematice* (T. V. Kudreavtev)

- când există un dezacord între ceea ce știe elevul și ceea ce i se cere pentru rezolvarea problemei;
- i se cere elevului selectarea cunoștințelor necesare pentru rezolvarea problemei, dintr-un sistem de cunoștințe;
- i se cere să aplice cunoștințele în situații noi;
- i se cere elevului să observe dinamica mișcării într-o schemă, statică numai în aparență;
- în formularea situației-problemă, profesorul va avea în vedere ca aceasta să pună în evidență o contradicție, între ceea ce știe elevul și ceea ce nu știe, creându-se o dificultate, o tensiune intelectuală, care solicită căutarea soluției și formularea de ipoteze pentru rezolvarea problemei.

De obicei, **în cadrul unei situații-problemă, distingem două etape:**

- informația preliminară a profesorului, care-l pune pe elev în temă;
- formularea întrebării-problemă sau a situației-problemă și motivația ei;
- dozarea dificultăților.

Situația-problemă are o sferă mai largă și poate cuprinde una sau mai multe probleme. Vor fi evitate întrebările complexe, imprecizia și ambiguitatea. În desfășurarea dialogului euristic, profesorul *va crea o atmosferă destinsă*, astfel încât întrebările să circule în toate sensurile: profesor-elev, elev-profesor și elev-elev.

**Descoperirea**

*Demersul logic în descoperirea soluției* poate fi, în funcție de conținut și problemă:

- inductiv (de la cazuri particulare la general);
- deductiv (de la general la particular);
- analog (prin asemănare, prin modelare etc.);
- combinat (inductiv-deductiv, euristic-algoritmic).

În funcție de specificul fiecărei probleme pot fi utilizate mai **multe metode și procedee de rezolvare:**

- analiza problemei și înțelegerea ei;

- intuiția (*insight*), adică sesizarea rapidă a unor relații, ce conduc la rezolvarea problemei, pe baza înțelegerii unor conexiuni, a unor prelucrări și sistematizări rapide a cunoștințelor;
- stabilirea de relații între ce cunoaștem și ce nu cunoaștem, asociația de idei, a combinării în forme noi a cunoștințelor;
- încercările succesive, de rezolvare a problemei;
- simplificarea provizorie a problemei;
- rezolvarea acesteia de la sfârșit;
- metoda diferenței, a concordanței, a variațiilor concomitente, a reducerii la absurd, asaltul de idei (brainstormingul) etc.

**Algoritmizarea.** Algoritmii sunt constituiți dintr-o succesiune logică de etape sau operații, relativ fixe, care conduc la rezolvarea unor probleme.

Există mai multe tipuri de algoritmi:

- de identificare, spre exemplu forma generală a ecuației de gradul al II-lea: $ax^2 + bx + c = 0$ $(x \in \mathbf{R})$;
- de rezolvare: $x_{1,2} = \dfrac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$

La gramatică, întrebările folosite pentru subiect, predicat, complement sau atribut sunt algoritmi de identificare a acestor părți de propoziție.

Procesul de predare - învățare algoritmică trebuie îmbinat cu învățarea euristică, profesorul redescoperind împreună cu elevii algoritmii, iar după fixarea lor în memorie, aceștia urmând să fie aplicați în rezolvarea problemelor de același tip.

**Metode și tehnici de muncă intelectuală cu manualul și alte cărți**

Manualul școlar și explicațiile profesorului, cărțile, revistele, emisiunile de radio și televiziune sunt principalele instrumente de acces ale elevilor spre valorile culturii umane. Încă din clasele mici, ei trebuie obișnuiți cu tehnicile de muncă intelectuală, ca mijloc de pregătire pentru învățarea permanentă. În urma unor cercetări, s-a constatat că, aproximativ 80% din elevi nu folosesc manualul și nici nu știu cum să-l folosească eficient, întrucât nu cunosc tehnicile muncii intelectuale.

Încă din clasele gimnaziale, elevii trebuie familiarizați cu tehnicile lecturii eficiente (I. Cerghit):

- lectura explicativă (explicarea cuvintelor neînțelese prin derivare în context);
- lectura selectivă - vizând ideile de bază;
- lectura lentă, de aprofundare - reflectând asupra esențialului;
- lectura critică - pe baza unor observații personale;
- lectura problematizantă - formulându-ne întrebări-problemă;
- lectura de asimilare însoțită de repetări pe baza înțelegerii materialului;
- lectura exploratorie pentru punerea în temă a conținutului citit;
- lectura dirijată și autodirijată (liberă);
- lectura rapidă și eficientă.

Profesorii vor face cu elevii exerciții pentru însușirea acestor tehnici de citire, învățându-i, în același timp, cum să folosească manualul și alte cărți, în funcție de specificul acestora. De exemplu, la **matematică**, se citește împreună cu elevii enunțul unei teoreme din carte, după care se face demonstrația la tablă, sau invers. Când este introdusă o teoremă, după ce este demonstrată, se studiază din manual cu elevii consecințele. Alteori, lecția întreagă este studiată din manual sub îndrumarea profesorului, învățându-i cum să ia notițe: vizând esențialul, să extragă pe fișe anumite date sau idei esențiale, să facă grafice, diagrame, conspecte, rezumate, referate, compuneri și proiecte, în funcție de specificul obiectului de studiu.

*Secretul succesului în domeniul intelectual îl constituie studiul bazat pe motivație și maximă concentrare asupra materialului.* Elevul sau studentul trebuie să-și înceapă pregătirea cu studiul notițelor de curs, luate sub formă de rezumat sau scheme logice. Cele mai eficiente sunt notițele schematice, cuprinzând ideile de bază însoțite de reflexii personale. În acest caz, pagina se împarte pe verticală în trei părți: în stânga, pe un spațiu mai mic, se scriu: titlul, subtitlurile și alte subdiviziuni; la mijloc, pe un spațiu mai mare, sunt notate ideile de bază, iar în dreapta, într-un spațiu mai mic, observațiile și reflecțiile personale.

După citirea notițelor urmează confruntarea lor cu textul din carte și completarea, dacă este necesar, apoi repetarea.

**Lectura textului cuprinde mai multe etape:**

- citirea integrală cu extragerea unor cuvinte sau date neînțelese, pentru a fi căutate în dicționare, tabele;
- citirea pe fragmente cu formularea ideii de bază și punerea de întrebări reflexive (de ce?, cum?);
- recitirea integrală pentru fixarea și argumentarea ideilor de bază și încă o lectură rapidă integrală.

**Tehnica citirii rapide** se însușește prin exerciții ce durează 15 minute, efectuate în cinci sau șase etape de câte 1-2 săptămâni, în fiecare zi procedându-se astfel: pe un text mai simplu, cu creionul în mână, se citește cuvânt cu cuvânt, la început mai lent, apoi din ce în ce mai rapid. În etapa a doua, se citesc câte două cuvinte deodată, în etapa a treia se citesc câte trei cuvinte, în a patra câte o jumătate de rând deodată, iar în etapa a cincea câte un rând întreg. Dacă se reușește, se trece la etapa a șasea, citind o jumăttae de pagină deodată, apoi toată pagina, în diagonală, de la stânga la dreapta, cu fixare asupra rândurilor care exprimă o idee de bază.

**Metode de explorare directă a realității**

Predarea și învățarea, folosind metodele de explorare, are o deosebită valoare formativă, întrucât dezvoltă elevilor spiritul de observare și investigare, capacitatea de a înțelege esența obiectelor și fenomenelor, de prelucrare și interpretare a datelor experimentale, interesul de cunoaștere etc. Explorarea realității se poate realiza prin metode directe (observarea, experimentul, studiul de caz) și indirecte (demonstrația, modelarea).

**Observarea** independentă, sau dirijată parțial de profesori, se desfășoară după un plan stabilit de acesta, precizând obiectivele observării, notarea datelor esențiale și prelucrarea lor. Pe cât este posibil, profesorul îi va lăsa pe elevi să observe independent, sugerându-le doar direcții mai importante, pentru a-i pregăti în vederea cercetării.

**Experimentul** este folosit pe scară largă în predarea chimiei, biologiei, fizicii, a științelor agricole și tehnice, constând într-o observare provocată și dirijată de anumite ipoteze, ce urmează să fie verificate experimental.

În practica școlii sunt cunoscute mai multe **tipuri de experimente**:

- experimentul demonstrativ, utilizat pentru a dovedi sau verifica un adevăr științific;
- experimentul de însușire a unor priceperi și deprinderi pentru a mânui unelte, mașini, instrumente și aparate utilizate în diferite activități tehnice;
- experimentul aplicativ în cadrul căruia elevii verifică și aplică cunoștințele teoretice;
- experimentul de investigare și descoperire, unde sunt cercetate și descoperite anumite adevăruri științifice.

**Metoda studiului de caz** oferă elevilor posibilitatea confruntării directe cu o situație critică. Demersul metodic cuprinde: prezentarea cazului, analiza cauzelor, reflectarea și propunerea de soluții, verificarea eficienței soluțiilor, decizia și argumentarea acesteia.

**Metoda învățării prin cooperrae în echipă** se folosește în cadrul experiențelor de laborator, în cercurile de elevi și în cercetare.

**Demonstrația și modelarea**

A demonstra înseamnă a prezenta, a dovedi și a convinge. Sunt cunoscute mai multe forme de demonstrație, care se folosesc în procesul de predare - învățare.

***Demonstrația logică*** cu cele trei componente:

- teza sau ideea de demonstrat;
- argumentele aduse în sprijinul tezei;
- procedeul prin care demonstrăm folosind argumentele, exprimate în raționamente inductive, ipotetico-deductive sau prin analogie.

Acest tip de demonstrație se poate folosi la majoritatea disciplinerlor de învățământ, formând la elevi gândirea logică și spiritul critic.

***Demonstrația cu obiecte*** în stare naturală: roci, minerale, plante, semințe, substanțe chimice etc.

***Demonstrația cu substitute*** (materiale didactice confecționate): planșe, scheme, hărți, grafice, diagrame, tablouri, corpuri geometrice, fotografii etc.).

***Demonstrația cu ajutorul desenului*** didactic, la tablă, folosind cretă colorată și linii îngroșate pentru a marca și ușura înțelegerea esențialului de către elevi.

***Demonstrația prin exemple și experiențe de laborator***, utilizată mai ales la fizică, chimie, biologie, folosind experimentul demonstrativ.

***Demonstrația matematică*** a teoremelor, cu scopul de a asigura însușirea faptului matematic, exprimat prin teoremă.

***Demonstrarea prin simularea*** (imitarea) unor procese, fenomene, evenimente, circuite electrice, economice etc.

***Demonstrația cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale***

***Demonstrația cu ajutorul modelelor***

**Modelarea** constă într-un ansamblu de operații prin care se construiește modelul unui obiect, fenomen sau proces, pentru a-i cunoaște mai bine proprietățile și a-i descoperi altele noi. Modelul reprezintă la scară redusă, proprietățile esențiale ale unui obiect sau fenomen.

**Sunt cunoscute:**

- modele materiale sub formă de: machete, corpuri geometrice, mulaje, circuite, scheme, grafice etc.
- modele simbolice: formule matematice, scheme logice, mecanisme de funcționare a diferitelor aparate sau agregate.

*Cerințele didactice ale folosirii metodei demonstrației:*

- selectarea și organizarea materialului reprezentativ, pentru fiecare capitol sau lecție, în raport de obiectivele-cadru și de referință, prevăzute în programele de învățământ;
- materialul didactic confecționat să fie bine executat, iar prin culori vii și linii îngroșate să fie subliniate elementele esențiale de observat;
- situarea materialului într-un loc vizibil de către toți elevii;
- prezentarea generală a materialului și a scopului acestuia, pentru crearea motivației;
- explicarea și analiza prin întrebări a materialului, dirijând observarea de către elevi a elementelor esențiale;
- perceperea materialului cu ajutorul mai multor analizatori: vizual, auditiv, tactil etc.;
- sinteza observării materialului, marcând elementele esențiale.

**Jocurile și simulatoarele didactice** În jocuri, copiii reflectă lumea înconjurătoare, imită adulții și se adaptează la realitățile vieții.

Prin acțiunile practice din jocuri și îndeplinirea unor roluri, copiii își dezvoltă vorbirea, imaginația și gândirea, rezolvând probleme. Dintre jocurile mai importante citâm: jocurile de construcții, matematice și gramaticale, jocurile electrice și electronice, jocurile cu calculatorul și dramatizarea, care asigură învățarea activă.

*Simulatoarele didactice* au mai ales rolul de a forma deprinderi, spre exemplu de conducere auto.

**Metode de acțiune practică (operaționale)** **Metoda exercițiului** constă în repetarea conștientă a unei activități urmărind formarea deprinderilor, consolidarea cunoștințelor și dezvoltarea capacităților intelectuale.

**Există mai multe tipuri de exerciții clasificate astfel:**

- după subiecții care le execută: exerciții individuale, în echipă, frontale;
- după funcția îndeplinită: introductive, de bază, operatorii (de mânuire);
- după modul de intervenție al profesorului: dirijate, semidirijate, libere;
- după obiectivul didactic urmărit: de calcul mintal, de comunicare, de rezolvare a problemelor, de formare a deprinderilor intelectuale, de creativitate, de autocontrol etc. (I. Cerghit)

*În organizarea și desfășurarea exercițiilor se vor avea în vedere*:

- precizarea obiectivelor și cunoașterea acestora de către elevi;
- explicarea și demonstrația modelului;
- gradarea operațiilor și repetarea lor eșalonată în timp;
- cunoașterea rezultatelor și integrarea exercițiului învățat în sistemul de exerciții.

**Metoda lucrărilor de laborator și a lucrărilor practice** asigură legătura strânsă dintre teorie și practică, dezvoltă, la elevi, spiritul de observare și de cercetare. Unele lucrări practice și de laborator au ca bază exercițiile și se desfășoară după modelul acestora, iar altele după modelul tipurilor de experiment.

**Metoda proiectelor** este o metodă activ-participativă folosită pentru proiectarea unor aparate, instrumente, construcții și circuite electronice. Este strâns legată de cercetarea științifică, desfășurându-se după modelul acesteia: alegerea temei, motivarea teoretică și practică, obiectivele, organizare cercetării, prezentarea și evaluarea rezultatelor. Exemple de proiecte: dosare tematice, ghiduri pentru muzee sau expoziții, filme documentare, reviste școlare etc.

**Instruirea programată** Interpretat din punct de vedere cibernetic, procesul de predare-învățare și evaluare funcționează pe baza principiului comandă - control - reglare (autoregalre). Instruirea programată cu manualul sau asistată de calculator are unele avantaje față de instruirea prin metode clasice sau euristice:

- fragmentarea materialului de învățat pe secvențe se realizează în raport cu posibilitățile elevilor, cu ritmul lor de învățare;
- asigură o învățare activă și o informare operativă asupra rezultatelor învățării necesară atât elevului cât și profesorului;
- programele pot fi revizuite dacă nu dau rezultatele așteptate, fiind ameliorate permanent.

*În elaborarea programelor pentru fișe sau manuale programate și mașini de învățat se au în vedere următoarele operații*:

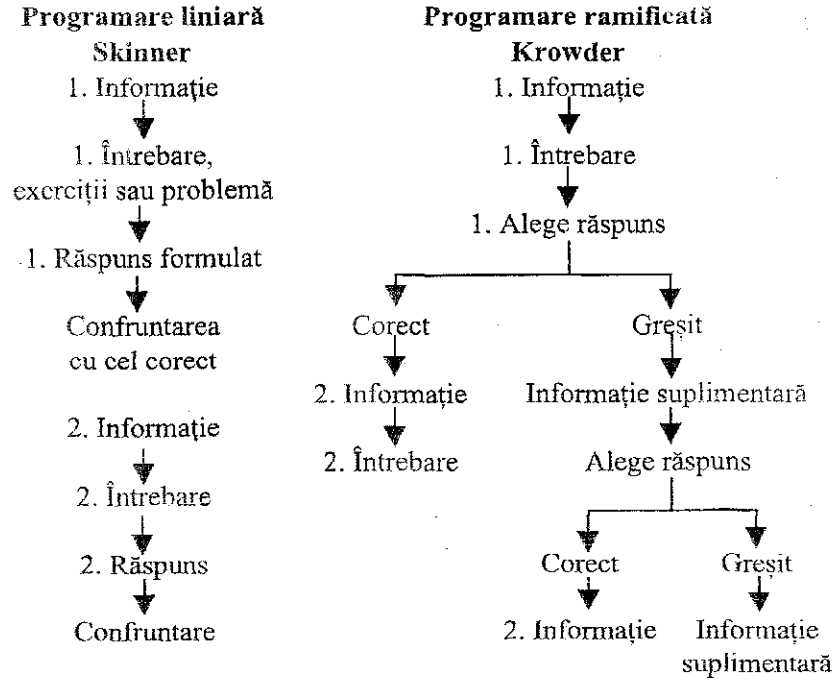
- precizarea obiectivelor operaționale în funcție de conținut și posibilitățile elevilor;
- structurarea logică a conținutului după principiul pașilor mici și al învățării gradate;
- fracționarea conținutului în secvențe de învățare (unități didactice) inteligibile și înlănțuite logic;
- fixarea, după fiecare secvență, a întrebărilor, exercițiilor sau problemelor, ce pot fi rezolvate pe baza secvenței informaționale însușite.

În programarea elaborată de Skinner, unde sunt fragmentate cele mai mici secvențe, elevul este obligat, **după fiecare secvență, să construiască răspunsul, răspunzând la întrebări sau rezolvând ceea ce i se cere. Urmează confruntarea răspunsului său cu cel corect, după care trece la secvența următoare.**

În programarea de tip Krowder, secvențele prezintă dificultăți mai mari și **după ce elevul a citit informația este obligat să aleagă**

**răspunsul corect din mai multe răspunsuri date (trei, patru)**. Dacă nu reușește la prima încercare, primește o informație suplimentară, după care, din nou trebuie să aleagă răspunsul corect, și numai după ce l-a găsit poate trece la secvența următoare.

Reprezentate grafic, cele două tipuri de programare, care pot fi folosite și combinate, apar astfel:




Pe lângă avantaje, instruirea programată are și unele limite: fragmentarea excesivă a conținutului poate duce la diminuarea capacității de sinteză a elevului, la schematizare gândirii, pe de o parte, iar pe de alta, nu orice conținut se pretează la programare - spre exemplu cel de literatură. Programarea poate fi folosită pe scară largă la matematică, chimie, biologie, fizică și la disciplinele tehnice.

***Învățarea diferențiată** se realizează cu ajutorul fișelor și a manualelor programate,* folosind calculatorul și metodele de învățare în grup, mai ales la disciplinele opționale:

- învățarea în grup, cu elevi experți în diferite teme sau subteme, care îi învață pe cei din grup, apoi îi verifică sub supravegherea profesorului;
- învățarea în grupuri mici, pe bază de discuții și verificări reciproce.

Aceste metode asigură învățarea în ritm propriu, rezolvarea de probleme și exerciții, dezvoltă intercațiunea și cooperarea, stimulând învățarea.

**5. Mijloace didactice și suporturi tehnice de instruire**

Acestea au un rol important în realizarea obiectivelor procesului de predare-învățare și evaluare, cu funcții bine definite:

- funcție informativă, întrucât constituie o sursă importantă de cunoștințe;
- funcția formativă și de activizare a proceselor cognitive și *ergonomică*, întrucât raționalizează efortul profesorului și al elevilor.

**Dintre mijloacele didactice mai frecvent folosite citățm:**

- obiectele confecționate, reprezentările figurative (ilustrații, planșe, atlase);
- reprezentările proiectabile (diapozitive, diafilme, filme și folii pentru retroproiector);
- echipamente tehnice pentru ateliere, laboratoare, săli de sport și muzică;
- mașini de instruire și evaluare, calculatoare;
- simbolurile (scheme, grafice);
- mijloace de exersare (aparate, simulatoare, truse de laborator, jocuri didactice);
- mijloacele de evaluare (seturi de teste, calculatoare, mașini de verificare a cunoștințelor);
- mijloace sonore (radio, disc, magnetofon etc.).

Ca mijloace tehnice menționăm: retroproiectorul, diaproiectorul, epiproiectorul, cineproiectorul, magnetofonul, televizorul, calculatorul electronic, video-discul și video-textul etc.

Mijloacele de învățământ **sunt folosite**, în raport de obiectivele lecției *la început, ca sursă de cunoaștere și motivație, în timpul predării, în fixarea, recapitularea și sistematizarea cunoștințelor*. Se vor îmbina

observarea dirijată spre esențial cu explicarea și observarea independentă a elevilor.

În confecționarea materialelor didactice se vor avea în vedere armonizarea culorilor și efectul psihologic al acestora (roșul stimulează, apropie, mobilizează; verdele produce concentrare; albastrul calmează).

Copiii și tinerii preferă culorile mai vii (roșu, galben, portocaliu) și percep mai ușor figurile asimetrice, pe cele în colțuri, cercurile și cifrele. S-a constatat că materialul didactic colorat în mod armonios sporește receptivitatea elevilor și randamentul intelectual, diminuând oboseala.

Eficiente sunt și demonstrațiile cu ajutorul lecțiilor radio-școală, al televiziunii și al sateliților didactici.

**6. Instruirea programată asistată de calculator**

Societatea informatizării aduce modificări sensibile în programele de educație. Școala trebuie să pregătească analiști, programatori, tehnicieni pentru întreținere și telecomandă etc. În același timp, se impune pregătirea cadrelor didactice pentru a folosi în învățământ: calculatorul electronic combinat cu sistemul videotext și videodisc, sistemele EXPERT, instruirea cu ajutorul televizorului și a filmului tridimensional, emisiunile cu conținut didactic transmise prin sateliți, tehnologia comunicării de la distanță în învățământ, băncile de date care cuprind programe educaționale, diferite tipuri de simulatoare etc.

Aceste tehnici informaționale impun restructurarea conținutului procesului de învățământ, a programelor, manualelor și cursurilor universitare, reconsiderarea metodelor și a formelor de organizare a activităților didactice, care vor fi centrate pe individualizarea procesului de instruire.

În învățământ, calculatoarele pot îndeplini mai multe funcții: de instruire, instrument de cercetare științifică și funcția administrativă (gestiunea financiară, lucrări de birotică școlară etc.).

**Calculatorul**, asociat cu videotextul și videodiscul este folosit în activitățile didactice în diferite **forme**:

- secvențe de pregătire pentru transmiterea de informații, punerea de întrebări, rezolvări de exerciții și probleme, prezentarea de algoritmi pentru rezolvarea unor probleme-tip, proiectarea de grafice și

diagrame, aplicații practice, demonstrarea unor modele, interpretarea unor date etc.;

- simularea unor fenomene, a unor experiențe și interpretarea lor, simulatoare pentru formarea unor deprinderi (conducerea auto, dactilografie);
- simularea unor jocuri didactice; evaluarea rezultatelor la învățătură și autoevaluare;
- organizarea și dirijarea învățării independente pe baza unor programe de învățare, însoțite de fișe-program, constituind și un fel de documentație a soft-ului.

La fizică pot fi folosite soft-uri pentru studiul individual, pentru un dispozitiv experimental, interpretarea datelor experimentale, formarea deprinderilor de a rezolva probleme de fizică pe baza unor scheme logice, spre exemplu pentru rezolvarea problemelor de mecanică.

Programele computerelor de instruire inteligentă oferă informații la cerere pentru diferite teme, posibilitatea de a dialoga adaptându-se la nivelul interlocutorului, schimbarea temei de conversație, având și capacitatea de a recunoaște și corecta greșelile.

Programele cuprind informații organizate metodic, care pot fi însușite activ și conștient, folosind învățarea prin descoperire, simulare și jocul didactic.

*Fazele de elaborare a programelor* (soft-urilor) pentru un calculator sunt aproximativ aceleași ca la instruirea programată folosind manualul:

- precizarea obiectivelor operaționale și a conținutului; structurarea logică a conținutului și fragmentarea lui pe secvențe de învățare;
- stabilirea întrebărilor, a exercițiilor sau a problemei de rezolvat, după fiecare secvență de învățare;
- fixarea procedeelor de lucru sub formă de comenzi: formulează răspunsul, confruntă-l cu cel corect, alege răspunsul, rezolvă, dorești informație suplimentară, identifică, interpretează, explică, demonstrează etc.;
- elaborarea programului și transpunerea lui în limbajul cunoscut de calculator;
- verificarea și corectarea programului, dacă este necesar.

*Pentru rezolvarea unor probleme cu ajutorul calculatorului, fazele pot fi următoarele*:

- enunțarea problemei, evidențiindu-se ce se cunoaște și ce se solicită;
- analiza problemei (pentru a decide dacă este rezolvabilă cu calculatorul);
- se studiază suficiența datelor, alegerea sau găsirea unui algoritm pentru rezolvare;
- alegerea limbajului de programare convenabil;
- elaborarea algoritmului (a schemei logice de rezolvare);
- scrierea programului în limbajul calculatorului;
- testarea, verificarea și cercetarea programului, după ce au fost înlăturate erorile constatate; pregătirea datelor ce urmează a fi prelucrate de calculator.

Învățarea asistată de calculator este un factor de progres în activitatea didactică, însă, dacă programele nu sunt alcătuite pe baza unor cerințe didactice și nu se are în vedere dezvoltarea creativității, eficiența poate să fie scăzută, mai ales din punct de vedere formativ.

# XIII

# EVALUAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

**1. Definirea conceptelor: evaluare, măsurare – apreciere – decizie**

**Evaluarea** are rolul de a măsura și aprecia, în funcție de obiective, eficiența procesului de predare-învățare, raportată la îndeplinirea funcțiilor ei, la cerințele economice și culturale ale societății contemporane.

**Măsurarea** presupune determinarea cu mai mare precizie a rezultatelor școlare prin teste, în timp ce aprecierea implică o judecată de valoare, urmată de o anumită decizie a profesorului.

Știința care studiază metodologia verificării și evaluării rezultatelor școlare, sistemul de notare, comportamentul examinatorilor și al examinaților poartă numele de *docimologie* (G. Landsheere).

**Sistemul de evaluare din învățământ vizează:**

- evaluarea obiectivelor curriculare și a strategiilor educaționale utilizate în scopul rezolvări acestora;
- evaluarea activității de predare-învățare, a strategiilor didactice și a metodelor de învățământ;
- evaluarea nivelului structurilor psihice ale elvilor (cognitive, operaționale, psihomotrice, atitudinal-valorice);
- evaluarea performanețlor profesionale;
- evaluarea întregului sistem de învățământ;
- informarea elevilor, a părinților și a societății cu privire la rezultatele obținute și asupra cauzelor nerealizării obiectivelor curriculare propuse;
- diversificarea metodelor și a tehnicilor de evaluare, prin utilizarea unor procedee alternative.

A evalua rezultatele școlare înseamnă a *determina măsura în care obiectivele* programului de instruire au fost atinse, precum și eficiența metodelor de predare-învățare folosite.

**2. Funcțiile evaluării activității didactice**

Evaluarea este o componentă esențială a procesului de învățământ îndeplinind anumite funcții.

**Funcția de constatare și diagnosticare** a performanțelor obținute de elevi, explicate prin factorii

și condițiile care au condus la succesul sau insuccesul școlar (factori psihologici, de natură pedagogică, socială, factori stresanți). Sunt puse în evidență și cauzele unei eficiențe scăzute a predării și învățării.

**Funcția de reglare și perfecționare** continuă a metodologiei instruirii, pe baza *informațiilor obținute* din explicarea factorilor și a condițiilor ce au determinat rezultatele la învățătură. Această funcție se realizează prin feed-back.

**Funcția de informare** a părinților elevilor și a societății cu privire la rezultatele și evoluția pregătirii elevilor în școală pentru integrarea lor socio-profesională.

**Funcția motivațională**, de stimulare a interesului pentru învățare, autocunoaștere și autoapreciere corectă, în raport de obiectivele învățării școlare.

**Funcția de predicție (prognostică) și de decizie** privind desfășurarea în viitor a activității instructiv-educative în scopul ameliorării ei, pe baza cunoașterii cauzelor ineficienței.

**Funcția de selecționare și clasificare** a elevilor în raport cu rezultatele școlare obținute.

**Funcția formativ-educativă**, de ameliorare a metodelor de învățare folosite de elevi, de stimulare și optimizare a învățării și de consolidare a competențelor școlare.

**Funcția de perfecționare și inovare** a întregului sistem școlar.

**3. Forme și tipuri de evaluare a rezultatelor și progreselor școlare**

Creșterea eficienței procesului de predare-învățare presupune o mai bună integrare a actului de evaluare în desfășurarea activității didactice prin:

- verificarea și evaluarea sistematică a tuturor elevilor, pe cât este posibil după fiecare capitol;
- prin raportarea la obiectivele generale și operaționale ale acesteia;
- verificarea eficienței programului de instruire și corelarea mediilor din cataloage cu rezultatele obținute de elevi la probele externe (examene de admitere, concursuri, olimpiade etc.).

După modul de integrare a verificării și evaluării în procesul de învățământ distingem trei forme de evaluare mai importante:

**Evaluarea inițială**. Un specialist în domeniu (R. Ausubel), referindu-se la importanța acestei forme de evaluare, preciza că "**ceea ce**

**influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință"**. Performanțele viitoare ale elevilor depind și de cunoștințele anterioare, element pe baza căruia va trebui să alcătuim programul de instruire. În acest scop, probele inițiale de evaluare orale, scrise sau practice sunt de un real folos.

**Evaluarea sumativă (cumulativă).** Este evaluarea tradițională, efectuată de cadrele didactice periodic, prin verificări de sondaj și globale, la încheierea unui semestru sau an școlar. Întrucât nu este o evaluare ritmică, notele nu reflectă, de multe ori, adevăratul nivel de performanțe al elevilor și ca urmare nu are un caracter stimulativ și nu oferă suficiente date asupra eficienței programului de instruire, se va folosi limitat și combinată cu evaluarea continuă a tuturor elevilor.

**Evaluarea continuă (formativă)** se desfășoară pe tot parcursul programului de instruire în cadrul lecțiilor și la încheierea unui capitol, acoperind întregul conținut, conform programei. Elevii, fiind verificați din toată materia și obținând permanent informații cu privire la eficiența programului său de instruire, profesorul poate să întreprindă la timp măsurile necesare prevenirii unor insuccese școlare și să perfecționeze metodele de predare-învățare. Acest tip de evaluare ritmică, pe baza unui *feed-back* continuu, care generează relații de cooperare între profesor și elevi, oferă elevilor informații cu privire la eficiența metodelor de învățare folosite și crează posibilitatea ameliorării continue a procesului de învățământ.

Este recomandat să îmbinăm cele trei forme de evaluare, folosind cu precădere evaluarea formativă, care permite dezvăluirea cauzelor eșecului școlar, are un caracter predictiv și vizează dezvoltarea capacităților intelectuale.

**Criterii de evaluare**

În practica școlară unii profesori notează elevii prin raportarea la nivelul clasei, sau la performanțele obținute la alte discipline.

**Criteriul fundamental de evaluare a rezultatelor școlare îl constituie raportarea la conținut, la obiectivele-cadru și de referință** (cognitive, afective, psihomotorii), stabilite de programele de învățământ și care se regăsesc în proporții variabile, în nivelul de cunoștințe și deprinderi, în capacitățile intelectuale și în atitudinile elevilor.

Verificarea și evaluarea rezultatelor și progreselor școlare prin **standarde și descriptori generali de performanță se referă la**:

- ***nivelul de cunoștințe (structuri cognitive)*** însușit de elevi, raportat la obiective și conținut, adică: volumul de informații fundamentale prevăzut de programă, caracterul de sistem al acestora, nivelul de înțelegere, de pătrundere în esența obiectelor, fenomenelor, a proceselor și temeinicia cunoștințelor;
- ***nivelul structurilor operaționale*** formate pe baza însușirii logice a cunoștințelor: capacitatea de a efectua operații logice de analiză, comparație, sinteză, abstractizare, generalizare și concretizare, de a comunica și dezbate, de a explica și demonstra logic pe bază de argumente, de a efectua raționamente inductive, deductive, și prin analogie, de a stabili relații între cauze și efecte, de a discerne esențialul, de a elabora definiții sau de a redefini, de a gândi divergent, de a extrapola cunoștințele în alte domenii, sau în diferite situații, capacitatea de a efectua judecăți de valoare asupra cunoștințelor și de autoevaluare etc.;
- ***capacitatea de aplicare a cunoștințelor,*** de a descoperi și inventa, capacitatea de autoinstruire cu metode și tehnici de învățare, de a rezolva exerciții și probleme;
- ***nivelul structurilor psihomotrice***: deprinderile specifice obiectului de studiu, deprinderile de muncă intelectuală, de cercetare științifică precum și abilitățile tehnice, literar-artistice, de cercetare științifică, sportive etc. La acestea vom avea în vedere volumul și gradul de automatizare, complexitatea, nivelul de rapiditate, de precizie și de eficiență al deprinderilor;
- ***trăsăturile de personalitate*** ce influențează randamentul școlar sunt în special motivațiile, atitudinile, convingerile, perseverența, tenacitatea, hotărârea, voința de a învăța, nivelul de aspirație, care vor fi luate în considerație.

**Standardele de performanță**: minimă, medie și superioară *sunt criterii de evaluare* a realizării de către elevi a obiectivelor-cadru și de referință din programele școlare. Ele indică nivelul de cunoștințe, capacități și atitudini, la care au ajuns elevii în procesul de învățare și sunt folosite ca elemente de diagnoză și prognoză pentru procesul de predare-învățare-evaluare. Oferim un exemplu din programa de chimie pentru clasa a VIII-a.

| Obiectiv-cadru | Standarde de performanță |
|---|---|
| Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor chimice, a terminologiei și a conceptelor specifice chimiei | S.1. Clasificarea substanțelor simple / compuse, a amestecurilor, a reacțiilor chimice, după unul sau mai multe criterii.<br>S.2. Descrierea și interpretarea fenomenelor, a proprietăților și a metodelor |

Pentru o notare cât mai obiectivă a elevilor, pe baza acestor *standarde*, se elaborează *descriptori de nivel*: nivelul 1 pentru note de 4-5, nivelul 2 (notele 5-6); nivelul 3 (notele 7-8) și nivelul 4 (notele 9-10).

*Criteriul portofoliilor* este de asemenea folosit în evaluare, întrucât ele conțin cele mai bune produse realizate de elevi (proiecte de cercetare, eseuri, lucrări practice, inovații), raportate la cerințele standard.

*Evaluarea este eficientă atunci când se respectă câteva principii*:

- fundamentarea evaluării pe standarde curriculare de performanță;
- confirmarea atingerii obiectivelor curriculare (cadru și de referință) prevăzute în programele școlare la fiecare disciplină;
- utilizarea de metode și tehnici variate de verificare și evaluare;
- oferă posibilitatea unei diagnoze a progresului școlar;
- oferă informații profesorului prin feed-back, privind eficiența procesului de predare-învățare, pentru ameliorări;
- oferă elevilor posibilitatea perfecționării metodelor de învățare și afirmarea capacităților de care dispun;
- stimulează motivația învățării și autoaprecierea corectă a propriilor rezultate, pe baza criteriilor de performanță.

**4. Metode și tehnici de verificare și evaluare a rezultatelor școlare**

Sistemul metodologic al verificării randamentului școlar este constituit din mai multe metode și tehnici: observarea curentă a modului cum învață elevul (mecanic, logic, creativ, ritmic, în salturi), probele orale, scrise și practice, analiza unor referate sau creații personale, teste de cunoștințe

și deprinderi, portofolii, proiecte etc.

***Chestionarea orală*** este frecvent folosită de profesori și are avantajul că favorizează dialogul, elevul având posibilitatea să-și justifice răspunsul, să participe la confruntarea de idei și opinii în cadrul clasei. În același timp, profesorul, prin *feed-back*, poate corecta sau completa răspunsul elevului, ajutându-l să-și dea seama cât știe și cum a învățat, direcționându-i, dacă este cazul, expunerea. Cu toate aceste avantaje, chestionarea orală are și numeroase limite: întrebările nu pot avea același grad de dificultate, unii elevi sunt mai emotivi și "se blochează", mai ales atunci când sunt ironizați de profesor sau de colegii lor, timpul nu permite o verificare completă privind conținutul predat; comportamentul profesorului manifestat prin nerăbdare, indulgență sau exigență exagerată, poate determina caracterul subiectiv al notării.

*Câteva cerințe se impun pentru a înlătura unele dintre aceste limite*:

- întrebările să fie centrate pe obiectivele operaționale vizând conținutul esențial, formarea priceperilor, a deprinderilor, abilităților, capacităților intelectuale, atitudinilor și a altor performanțe prevăzute în programele școlare;
- să fie precis determinate, înlăturând inexactitatea, complexitatea, ambiguitatea, caracterul sugestiv și conservatorismul, obligându-l pe elev să reproducă exact ideile profesorului;
- întrebarea să fie adresată întregii clase, apoi este numit un elev să răspundă și nu va fi întrerupt decât dacă nu este în subiect, sau face greșeli grave;
- întrebările să fie corect formulate și la obiect, să aibă o înlănțuire logică, să vizeze cunoștințele esențiale, nivelul de înțelegere și capacitatea elevului de a opera cu ele pe plan mintal și practic-aplicativ;
- întrebările să solicite gândirea independentă, inteligența și creativitatea elevului;
- întrebările pentru examen să fie formulate de un grup de profesori, iar elevii nu trebuie să fie examinați de profesorul care a predat obiectul de studiu la clasa respectivă;
- profesorul să creeze în clasă o atmosferă destinsă, fără critici și ironii, de acceptare reciprocă;

- răspunsurile să fie notate cât se poate de obiectiv, eliminând orice notă de subiectvitate.

***Examinarea și evaluarea prin probe scrise*** este utilizată sub forma unor lucrări de scurtă durată, lucrări "tip obiectiv", lucrări cu durată de una sau de două ore cu subiecte din unul sau mai multe capitole. Subiectele pot fi sub forma unor întrebări-problemă, situații-problematice, întrebări de sinteză sau combinate, pentru fiecare stabilindu-se punctajul necesar. Cercetările au dovedit că evaluarea formativă, după fiecare capitol, combinată cu verificările orale este deosebit de eficientă și stimulativă.

Probele scrise sunt preferate de mulți elevi și profesori pentru că: asigură un grad mai mare de obiectivitate la notare; oferă elevilor mai emotivi, sau celor care gândesc mai lent, posibilitatea de a prezenta toate cunoștințele; asigură evaluarea unui număr mai mare de elevi într-un timp scurt; întrebările au același grad de dificultate pentru toți elevii și verifică același conținut; favorizează realizarea comparării rezultatelor.

Folosind această metodă vom avea în vedere și limitele ei: profesorul nu poate corecta pe loc erori ale elevului și nici greșelile de exprimare; elevii nu mai pot fi direcționați prin întrebări dacă fac unele confuzii, sau când conținutul esențial nu este complet acoperit prin răspunsuri, atunci crește posibilitatea apariției erorilor în notare.

***Examinarea prin probe practice*** este utilizată mai ales la chimie, biologie, fizică, educație fizică etc. Sunt verificate și evaluate prin această metodă: cunoștințele teoretice necesare unor lucrări, gradul de automatizare a deprinderilor și calitatea lucrării raportată la parametrii necesari.

***Evaluarea prin procedee alternative***: proiecte, portofolii, observarea comportamentului elevilor la învățătură, lucrări de creație tehnică, științifică și literar-artistică, activități de cercetare științifică, elaborarea de ghiduri pentru muzee și expoziții, redactarea de reviste școlare, dosare tematice, lucrări la olimpiade etc.

**5. Metodologia elaborării, aplicării și interpretării probelor de evaluare**

***Evaluarea prin teste docimologice.*** Testul de cunoștințe sau deprinderi este o probă complexă aplicată oral, scris sau practic, cu ajutorul căreia măsurăm și evaluăm cu mai mare precizie performanțele școlare în raport cu obiectivele și

conținutul. Testele au un grad mai mare de fidelitate, pot fi corectate și repetate oferind posibilitatea de a controla condițiile de aplicare. Dacă se are în vedere momentul intervenției, testele pot fi inițiale, de progres și finale.

***Testele inițiale*** sunt folosite în scopul realizării unei evaluări inițiale, fiind administrate la începutul unui program de instruire. Ele oferă profesorului date cu privire la nivelul anterior de cunoștințe al elevilor și la capacitatea lor de învățare, pe baza cărora este alcătuit viitorul program de instruire.

***Testele de progres*** sau formative se adminsitrează pe tot parcursul procesului de predare-învățare, după fiecare capitol sau după un număr de lecții mai dificile, dar importante pentru înțelegerea celor care urmează. Rezultatele obținute oferă profesorului informații cu privire la eficiența metodologiei aplicate, permițând reluarea unor probleme neînțelese, organizarea unor activități didactice diferențiate, anumite completări sau sistematizări.

Exemple de *itemi* pentru test: să definească, să identifice, să diferențieze, să explice, să rezume, să rezolve, să calculeze, să demonstreze, să aplice, să compare, să explice etc.

***Testele finale și de sinteză*** sunt folosite după parcurgerea unui capitol, la încheierea unui semestru sau an școlar. Întrebările din cadrul lor vor fi centrate pe obiectivele didactice majore ale programului de instruire, vizând mai multe elemente esențiale și capacitatea elevilor de a opera cu cunoștințele asimilate: să calculeze, să demonstreze, să rezolve, să utilizeze, să combine, să creeze, să argumenteze.

*În elaborarea testelor, profesorul va parcurge un sistem de operații*:

- stabilirea obiectivelor și a conținutului;
- structurarea logică a conținutului;
- formularea întrebărilor (itemilor) în raport cu obiectivele și conținutul lecțiilor;
- precizarea exercițiilor și a problemelor de rezolvat;
- fixarea punctajului pentru acestea.

**Întrebările sunt de mai multe tipuri:**

1. *Itemi* (întrebări) care cer răspunsuri dechise prin:
   - formularea completă, sub formă de propoziții scurte ce urmează a fi completate (halogenii sunt: fluorul, ...);

- sub forma unor desene de completat sau adnotat, reprezentări grafice, diagrame, scheme logice, întrebări de construcție, care cer rezolvarea unor probleme sau elaborarea unor proiecte, eseuri.

2. *Itemi* (întrebări) închise, cu alegerea răspunsului corect din mai multe răspunsuri date, sau cu alegere de tipul *corect - greșit. Testul grilă de acest tip este construit pe baza instruirii programate ramificate.*

La o lecție de fizică primii doi itemi din cei cinci sunt:

1. *Punerea în mișcare a unui sistem oscilant se face prin:*
   a) creșterea sau micșorarea vitezei;
   b) creșterea energiei potențiale a sistemului oscilat față de pământ;
   c) creșterea energiei totale a sistemului oscilant.
2. *Creșterea energiei totale a sistemului oscilant se face prin:*
   a) micșorarea forței de frecare între sistemul oscilant și mediul înconjurător;
   b) efectuarea de lucru mecanic din exterior, asupra sistemului oscilant;
   c) micșorarea perioadei de oscilare.

La fiecare întrebare elevul alege răspunsul corect prin încercuirea literei (a, b, c) corespunzătoare răspunsului.

După redactarea întrebărilor testul este supus unei revizuiri critice, se stabilește punctajul și timpul necesar de realizare.

Rezultatele obținute după aplicare sunt înregistrate într-un tabel care cuprinde, în ordinea din catalog, numele și prenumele elevilor (pe orizontală), iar pe verticală întrebările (1, 2, , 3, 4, 5), urmate de total pe verticală și orizontală.

| Elevii clasei | | Itemi | | | | | Nota |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Puncte / item | | 2p / 1 | 1p / 2 | 2p / 3 | 2p / 4 | 3p / 5 | |
| 1 | A.I. | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| 2 | B.N. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| 3 | C.B. | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| | Total puncte la item | 3 | 3 | 5 | 5 | 6 | -- |

Tabelul oferă posibilitatea totalizării punctelor fiecărui elev la toți itemii pe verticală, iar pe orizontală se totalizează punctele la fiecare

item. El este folosit pentru prelucrarea statistică a rezultatelor, interpretarea lor și la formularea de concluzii, cu privire la eficiența metodelor de predare - învățare.

*Tehnici de notare* folosite în practica evaluării rezultatelor școlare:

- notarea prin cifre de la 10 la 1 sau prin calificative: FB, B, S, Ins.;
- bareme de notare unde nota generală este rezultatul punctajului obținut la fiecare secvență didactică de învățare;
- notarea analitică, tot cu punctaj pentru îndeplinirea unor criterii specifice, spre exemplu, pentru o compunere la literatură se au în vedere: conținutul, stilul și originalitatea.

Evaluarea se mai poate face cu mijloace electronice folosind teste-grilă, cu alegerea răspunsului corect din mai multe răspunsuri date, evaluarea pe bază de discuții libere sau centrate pe o temă, evaluarea prin corectarea în echipă a lucrărilor scrise de la examenele de admitere, evaluarea prin examene orale și concursuri sau olimpiade școlare și scările de evaluare, unde rezultatele sunt distribuite pe mai multe trepte: insuficient, bine, f. bine etc.

**Factorii perturbatori și erori de evaluare școlară**

Pe plan mondial, în practica școlară, sunt folosite mai multe sisteme de notare: prin punctaje, prin note de la 1 la 10 sau de la 1 la 5, prin calificative, observații critice, comentarea rezultatelor etc.

Deși imperfect, sistemul de notare folosit în școala noastră permite clasificarea elevilor, determinând locul fiecăruia în clasa de elevi, oferă elevului informații asupra nivelului de cunoștințe, priceperi, deprinderi și capacităților profesionale, stimulează uneori la învățătură etc.

Sintetizând observațiile unor cercetări în domeniul eficienței sistemului de notare, putem afirma că, aproximativ în procent de 80% verificarea și asimilarea cunoștințelor constituie un fel de inventar al cunoștințelor, reproduse uneori mecanic de elev, după matricea profesorului. Astfel de examene explorează foarte puțin din capacitatea elevului de a opera cu cunoștințele, aptitudinile, inteligența și creativitatea lui, precum și trăsăturile de personalitate. De multe ori și nu numai la noi în țară, examenele constituie mai mult certificarea unei funcții sociale pe care absolventul o poate ocupa, decât performanțele de care este capabil.

Desigur, cauzele sunt multe: deficiența programului de instruire care pune accentul pe folosirea metodelor expozitive, nerealizând un

învățământ formativ, modul de evaluare axat pe reproducerea cunoștințelor, elementele de subiectivitate manifestate de unii profesori neținând seama de criteriile de notare generale și de cele specifice unor obiecte de învățământ etc.

*Tendințele de subiectivitate ale profesorilor* se manifestă în mai multe forme dintre care menționăm:

- aprecierea elevilor nu în raport de obiective și de conținut conform programei, ci în funcție de nivelul clasei. Din această cauză apare *eroarea de generozitate*, profesorul fiind mai indulgent pentru a afișa rezultatele mai bune, mascând astfel eșecul școlar al unor elevi;
- supraaprecierea unor elevi datorită impresiei generale foarte bune (*efectul halo*);
- subaprecierea unor elevi, deși obțin rezultate din ce în ce mai bune, numai pentru faptul că nu au impresie bună despre ei, sau pentru că un asemenea elev a răspuns la examen după unul foarte bun și de aici *efectul contrast*;
- efectul "Pigmalion" manifestat în așteptările profesorului față de un elev despre care are o părere foarte bună, anticipându-i nota înainte de a răspunde;
- efectul ordine, când un elev mai slab pregătit este examinat și notat după unul foarte bun. Acest efect se manifestă și la notarea lucrărilor scrise;
- subiectivitatea rezultă uneori din ecuația personală a profesorului: este nerăbdător, obosit sau stresat de anumite stări conflictuale, este generos, egocentric, nu se implică afectiv, este exagerat de exigent și folosește criterii proprii de apreciere.

**7. Formarea capacității de autoevaluare**

Este necesară formarea la elevi a capacității de *autoevaluare* pe baza *raportării rezultatelor obținute la obiectivele lecțiilor și la criteriile de apreciere.*

Ca metode și tehnici de autoevaluare se pot folosi:

- instruirea programată, care oferă posibilitatea confruntării sau corectării imediate a răspunsului;
- testele de confirmări sau corectări imediate ale răspunsului;
- testele de cunoștințe și deprinderi, aplicate după lecții și capitole;

- exercițiile de autocontrol prin raportarea răspunsurilor formulate de elevi la criteriile de evaluare;
- autonotarea, autocorectarea, notarea reciprocă, corectarea reciprocă.

**8. Perfecționarea sistemului de evaluare și examinare**

Evaluarea continuă, ritmică și formativă se va realiza pe tot parcursul anului școlar; nota consemnată în catalog va fi rezultatul mai multor evaluări.

La disciplinele cu o oră pe săptămână în planul de învățământ elevii vor avea semestrial, în catalog, minimum trei note, iar la celelalte discipline numărul notelor va fi egal cu numărul orelor din planul de învățământ + 1.

În cele trei săptămâni de evaluare semestrială elevii vor obține cel puțin o notă la fiecare disciplină.

Teza semestrială se va numi lucrare de control recapitulativă și se va susține în primele două săptămâni de evaluare. Ea va avea o pondere de 25% în calcularea mediei semestriale.

*Media semestrială* la disciplinele care au prevăzute lucrările de control recapitulative (teze), se calculează astfel:

$$\text{media semestrială} = \frac{3M + T}{4}$$

unde: M = media celorlalte note;

T = nota la lucrarea recapitulativă (teza).

La toate disciplinele, predarea conținutului materiei de învățământ planificate se va încheia înaintea celor trei săptămâni de evaluare.

Metodele de verificare și evaluare vor fi cele *clasice* (probe scrise, orale și practice) și *alternative* (proiecte, observări sistematice asupra comportamentul elevului la învățătură consemnat în fișa de evaluare și *portofolii)*. Acestea sunt instrumente de evaluare și autoevaluare a celor mai bune produse realizate de elevi, raportate la cerințele standard și cuprind: scheme logice de cunoștințe, fișe de lectură cu idei de bază sau citate, sinteze, miniproiecte, eseuri, creații literar-artistice, lucrări practice, procese tehnologice, programe pentru calculator, articole la reviste și rezolvări de probleme.

*Pentru miniproiecte sau portofolii* se vor acorda două note:

- o notă pentru realizare;
- o notă pentru susținerea orală.

Serviciul Național de Evaluare și Examinare, care a introdus schimbările de mai sus, va elabora ghiduri de evaluare pentru 12 discipline de bază.

*Alte schimbări aduse sistemului de evaluare*:

- examen de capacitate la absolvirea gimnaziului;
- admiterea în liceu pe baza examenului de capacitate, organizându-se concurs numai la liceele unde vor exista mai mulți candidați decât locuri;
- testarea exigentă la examenul de bacalaureat a modului cum elevii reușesc să opereze cu informațiile învățate în școală;
- luarea în considerație la admiterea în facultăți și a rezultatelor obținute la bacalaureat;
- înlocuirea sistemului de notare cifrică, *la învățământul primar*, prin calificative (FB, B, S, I), calificativul anual fiind unul din calificativele semestriale, stabilit, ținând seama de: progresul sau regresul elevului la învățătură, efortul depus, motivația învățării și realizarea unor sarcini din programul suplimentar;
- renunțarea la mediile generale - anuale și la premii, care vor fi înlocuite cu distincții;
- înlocuirea treptată a cataloagelor și carnetelor elevilor cu alte documente de înregistrare a rezultatelor școlare: caiete de evaluare ale cadrelor didactice și pentru elevi, fișe de observație;
- prezentarea rezultatelor școlare sub formă descriptivă, pe baza ghidului de evaluare pentru învățământul primar, care cuprinde descriptori de performanțe (Serviciul Național de Evaluare și Examinare - Adrian Stoica).

# XIV
# PROIECTAREA PEDAGOGICĂ A ACTIVITĂȚILOR DE INSTRUIRE ȘI EDUCAȚIE

**1. Conceptul și funcțiile proiectării pedagogice**

Proiectarea este acțiunea de anticipare a demersurilor educaționale, necesare planificării, organizării și desfășurării procesului de învățământ. Proiectarea pedagogică îndeplinește, în acest scop, mai multe funcții:

a) ***Funcția de anticipare*** în sensul că, prin stabilirea finalităților educaționale (ideal, scopuri, obiective) sunt anticipate schimbările la care urmează să se ajungă în urma proiectării pedagogice. Aceasta pornește de la analiza și diagnoza stadiului învățământului românesc, proiectându-se apoi Curriculumul Național, având ca reper schimbările la nivel economic, științific, tehnic, tehnologic și social-politic, în plan intern și internațional.

*Curriculumul Național anticipă* astfel ansamblul proceselor educaționale și al experiențelor de învățare, pe care le va parcurge elevul în perioada școlarității, concretizate în programe și manuale școlare, materiale suport și ghiduri.

b) ***Funcția de orientare***. Pornind de la idealul educațional, care desemnează modelul de personalitate (formare integrală, armonioasă, autonomă și creativă), care să poată face față noilor schimbări, proiectarea pedagogică orientează întregul proces de învățământ în această direcție.

Ca urmare, *activitățile educaționale vor fi orientate în direcția formării la elevi a competențelor intelectuale superioare*, prin asimilarea valorilor culturale și sociale, ale societății democratice.

Noile programe școlare orientează procesul de predare - învățare - evaluare spre dezvoltarea la elevi a competențelor intelectuale superioare (inteligență, aptitudini, gândire critică, creativitate), stimulând astfel motivația învățării.

c) ***Funcția de organizare***. Această funcție se concretizează în organizarea întregii activități educaționale, elaborându-se documentele școlare prin care se reglementează structura sistemului de învățământ, procesele de predare - învățare și evaluare.

Acest ansamblu de documente de organizare, denumit *Curriculum formal* sau oficial cuprinde planurile-cadru de învățământ și ordine ale Ministerului Educației, prin care se reglementează: structura învățământului și mai ales a celui secundar organizat pe filiere, profiluri și specializări, predarea și învățarea disciplinelor cuprinse în noile planuri-cadru, documente privind organizarea descentralizării sistemului de învățământ, al descongestionării și eficienței etc. De asemenea, în cadrul proiectării pedagogice a fost organizată proiectarea curriculară a programelor școlare, formarea formatorilor și pregătirea cadrelor didactice pentru aplicarea reformei curriculare, **organizarea metodică a proceselor de predare - învățare și evaluare** și a activităților extrașcolare.

d) ***Funcția de dirijare*** a activităților educaționale se realizează prin managementul acestor activități, desfășurat la nivelul Ministerului Educației, al Inspectoratelor județene și al Conducerilor școlilor prin: managementul de curriculum, al resurselor materiale financiare și al resurselor umane.

e) ***Funcția de reglare - autoreglare*** se realizează prin fed-back, pe baza informațiilor primite de managerii educaționali, privind implementarea reformei la nivel școlar și luându-se măsuri de ameliorare.

f) ***Funcția de decizie*** se desfășoară după următoarea tehnică: fixarea problemei de rezolvat, culegerea informațiilor și analiza lor, elaborarea deciziei, aplicarea deciziei și evaluarea eficienței.

Noile planuri-cadru de învățământ și programele școlare contribuie la descentralizarea și flexibilizarea deciziilor curriculare, la nivelul unităților școlare (D. Georgescu). Profesorul este factor de decizie privind aplicarea programelor școlare, stabilirea opționalelor în raport de aptitudinile elevilor, planificarea materiei de învățământ, selectarea celor mai bune manuale școlare, organizarea activităților didactice în afară de clasă și extrașcolare, curriculum la decizia școlii (proiecte, cercetare etc.).

g) ***Funcția de inovare.*** Noile planuri-cadru de învățământ stimulează, pe baza curriculumului la decizia școlii, inovația curriculară la nivelul catedrelor și al fiecărui cadru didactic, oferind largi perspective pentru o nouă viziune a manualelor școlare (1999, Dakmara Georgescu). Această funcție de inovare se manifestă în elaborarea de noi strategii și metode activ-participative, pentru dezvoltarea la elevi a

competențelor intelectuale superioare în elaborarea de manuale alternative, de materiale-suport, de ghiduri pentru evaluare prin teste etc.

**2. Etapele proiectării pedagogice**

a. ***Definirea obiectivelor***

Obiectivele exprimă anticipat rezultatele așteptate în urma procesului de instruire și formare a personalității elevilor. Ele au rolul de a orienta și dirija procesul de predare - învățare - evaluare. **Pentru a fi corect formulate se impune respectarea unor condiții:**

- obiectivele formulate să desemneze o schimbare așteptată a comportamentului, *definind ce va fi capabil să facă elevul*;
- să fie centrate pe conținutul esențial;
- să respecte nivelul de înțelegere al elevilor;
- să fie formulate într-o succesiune logică;
- să fie concrete și exprimate în *termeni de operații* intelectuale. Spre exemplu: elevul să știe să identifice, să analizeze, să interpreteze, să rezolve, să aplice etc.;
- să sugereze activitățile de învățare și condițiile (contextul);
- să fie *măsurabile prin standarde curriculare de performanță*: minime, medii și maxime.

În programele școlare sunt formulate obiective-cadru (generale), din care decurg obiectivele de referință (operaționale: cognitive, afective și psiho-motorii). Acestea sunt urmate de activități de învățare, de conținuturi și de standarde curriculare de performanțe (măsurabile). În acest sens oferim un exemplu din programa de Fizică.

| **Aria curriculară: Matematică și Științe ale naturii: Fizică - clasa a VII-a** | | | |
|---|---|---|---|
| **OBIECTIVE CADRU**<br>**1. Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor fizice, a terminologiei, a conceptelor și a metodelor specifice domeniului** | | | |
| **Obiective de referință (operaționale)** | **Activități de învățare** | **Standarde curriculare de performanțe** | **Conținuturi** |
| La sfârșitul clasei a VII-a elevul va fi capabil:<br>1. Să clarifice și să analizeze diferite fenomene fizice, instrumente și mărimi fizice din | Pe parcursul clasei a VII-a se recomandă următoarele activități de învățare:<br>• exerciții diferențiate între imagini reale și virtuale, lentile convergente și divergente, reflexie și refracție, mărimi scalare și vectoriale, translație, rotație, lucru | S.1. Descrierea în termeni specifici a fenomenelor fizice observabile.<br>S.2. Utilizarea unor aparate de măsură și a unor metode specifice | Lumină și sunet.<br>Refracția luminii<br>Reflexie totală<br>Lentile<br>Construcții grafice de imagini în |

| | | | |
|---|---|---|---|
| domeniile studiate. | mecanic și energie mecanică etc.;<br>• recunoașterea mărimilor fizice;<br>• identificarea cauzelor și efectelor unor interacțiuni sau a comportamentului unor sisteme în diverse condiții de exploatare: pârghii, scripeți etc. | pentru determinarea mărimilor fizice | lentile<br>Ochelari<br>Dispersia luminii<br>Surse sonare<br>Percepția sunetelor și propagarea lor |

b) ***Definirea sistemului de referință spațio-temporal*** asigură condițiile în care urmează să se desfășoare activitățile didactice, concretizate în:

- analiza resurselor materiale - suport: materiale didactice, tehnici audiovizuale, calculatoare, instrumente, mașini, aparate, truse de laborator și atelier, cărți, reviste din bibliotecă etc.;
- analiza resurselor umane care se referă la:
  - profesor (competențe de comunicare, metode și tehnici de predare și evaluare, pregătire de specialitate și psihopedagogică etc.;
  - elevi: interese, aptitudini, motivații, atitudini, nivel de cunoștințe și deprinderi, metode și deprinderi de învățare etc.;
- precizarea timpului necesar pentru fiecare activitate didactică: an de studii, semestru, săptămână, oră.

c) ***Determinarea conținuturilor***

Conținuturile procesului de predare - învățare - evaluare desemnează nivelul competențelor educaționale necesare elevilor conform programelor școlare. Ele sunt precizate în standardele curriculare de performanță, stabilite pe baza obiectivelor-cadru și de referință din programele școlare și cuprind:

- cunoștințele fundamentale cu valoare operațională și formativ-educativă din domeniul de specialitate al fiecărei discipline de învățământ;
- priceperi, deprinderi și abilități;
- capacități intelectuale, aptitudini, motivații și atitudini.

Selecția conținuturilor s-a realizat pe baza planurilor-cadru, a obiectivelor pentru cele șapte arii curriculare și a ciclurilor curriculare:

- ciclul de achiziții fundamentale, grupa mare a grădiniței și clasele I și a II-a;
- ciclul de dezvoltare, clasele a III-a și a VI-a;

- ciclul de observare și orientare, clasele a VII-a - a IX-a;
- ciclul de (pre)specializare, clasa a XII-a.

*Modalități de organizare a conținuturilor:*

- organizare globală cuprinzând blocuri mari de cunoștințe, priceperi, deprinderi și abilități;
- organizarea secvențială pentru instruirea programată cu manualul sau cu calculatorul;
- organizare integrată în unități compacte;
- organizare progresivă, în cadrul căreia dificultățile cresc în mod gradat;
- organizarea individualizată, exprimată în sarcini de instruire pentru grupe de nivel sau pentru fiecare elev, în raport de ritmul său de învățare.

d) ***Stabilirea strategiei optime de acțiune***

Strategia didactică este o modalitate de organizare și conducere a procesului de predare - învățare - evaluare pe baza îmbinării optime a metodelor de învățământ, a materialelor didactice, a mijloacelor de învățământ și a formelor de activitate cu elevii (frontală, pe grupe, individuală).

Strategia didactică optimă este o condiție esențială pentru eficiența activităților didactice și se stabilește în raport de mai mulți factori:

- obiectivul didactic fundamental (scopul) lecției;
- obiectivul-cadru și obiectivele de referință (operaționale) ale lecției;
- nivelul de cunoștințe anterioare al elevilor;
- motivația învățării;
- sursele materiale folosite (materiale didactice și mijloace);
- locul de desfășurare a lecției (clasă, laborator, atelier etc.);
- comportamentul didactic al profesorului (stil didactic). Acesta îi oferă posibilitatea de a depăși tehnica didactică, realizând din lecție un act de creație, care deschide elevilor orizonturi largi, pentru a se adapta la provocările lumii contemporane.

e) ***Stabilirea criteriilor și a instrumentelor de evaluare***

Evaluarea este integrată procesului de predare - învățare. Pe baza diagnozei ea oferă: posibilitatea ameliorării rezultatelor învățării, elaborarea unor programe suplimentare pentru elevii bine pregătiți și a

programelor de instruire, prin recuperare, pentru elevii cu rezultate mai scăzute.

Evaluarea se realizează pe baza unor criterii cum sunt:

- standardele de performanță: cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, aptitudini, atitudini, capacitatea de a opera cu cunoștințele și de a rezolva probleme etc.;
- pe baza acestor standarde de performanță se elaborează descriptori de nivel: FB, B, S, I, exprimați prin calificative sau grupe de note (4-5, 5-6, 7-8, 9-10).

Ca instrumente de evaluare se folosesc teste de cunoștințe, deprinderi, abilități, probe scrise și practice, lucrări de creație tehnico-științifică sau literar-artistică, observarea comportamentului elevilor, proiecte, portofolii etc.

**3. Niveluri ale proiectării pedagogice. Proiecte elaborate**

**A. PROIECTAREA GLOBALĂ: planuri-cadru, cicluri, arii, programe**

a. ***Proiecte elaborate pe cicluri curriculare***

*Ciclul achizițiilor fundamentale*, clasele I - II, are ca obiective:

- stimularea copilului pentru cunoașterea mediului;
- stimularea potențialului creativ, a intuiției și imaginației;
- formarea motivației pentru învățare, ca activitate socială.

*Ciclul de dezvoltare* (clasele III-VI) care vizează obiectivele:

- dezvoltarea achizițiilor lingvistice, a competențelor de folosire a limbii române și a limbilor străine în comunicare;
- capacitatea de a folosi limbaje specializate;
- dezvoltarea gândirii autonome și a capacității de integrare socială.

*Ciclul de observare și orientare* (clasele VII-IX) are ca obiective:

- descoperirea de către elev a propriilor afinități, aspirații și valori;
- formarea capacității de analiză a setului de competențe dobândite în procesul de învățare;
- dezvoltarea gândirii autonome și a capacității de integrare.

*Ciclul de aprofundare* (clasele X-XI) având ca obiective:

- aprofundarea studiului în profilul și specializarea alcasă;

- pregătirea generală pe baza trunchiului comun și a opțiunilor din celelalte arii curriculare.

*Ciclul de specializare* (clasele XII-XIII), având ca obiectiv major prespecializarea în vederea integrării eficiente în învățământul universitar de profil, sau în piața muncii (Planuri-cadru pentru învățământul preuniversitar, 1999, p. 18-19).

b. ***Proiectele elaborate pe arii curriculare***

*Aria curriculară reprezintă un grupaj de discipline, care au obiective comune de formare,* spre exemplu Aria curriculară *Matematică și Științe ale naturii* vizează obiectivele:

- cunoașterea și înțelegerea fenomenelor fizice / chimice / biologice etc.;
- dezvoltarea capacității de explorare / investigare a realității ...;
- dezvoltarea capacității de analiză și rezolvare de probleme ...;
- dezvoltarea capacității de comunicare folosind limbajul științei;
- formarea atitudinii critice față de efectele științei ... .

În raport de aceste obiective-cadru se elaborează obiectivele de referință, activitățile de învățare, conținuturile și standardele de performanță pentru fiecare disciplină de studiu, din cadrul acestei arii curriculare (matematică, fizică, chimie, biologie) (Planuri-cadru, p. 18).

*Proiectarea pedagogică* pe cicluri și arii curriculare, pe an și semestru, pe lecții și activități didactice complementare este centrată pe formarea performanțelor rezultate din relația obiective - cadru, de referință și conținuturi, care determină strategiile, metodele, mijloacele de învățământ și evaluarea pe criteriul standardelor de performanță: cunoștințe, deprinderi, abilități, capacități, atitudini etc.

## B. PROIECTAREA EȘALONATĂ

c. ***Proiecte elaborate pe an de învățământ, semestru, săptămână, oră***

Aceste proiecte se elaborează pe baza planului-cadru și a programei școlare de la fiecare disciplină din aria curriculară respectivă, ținând seama de resursele materiale și umane (clasa de elevi). **Proiectele cuprind**: obiective, activități de învățare, standarde de performanțe, conținuturi, numărul de ore și tipuri de lecții.

*Proiect pe an de învățământ*

*Model orientativ*

Aria curriculară Matematică și Științe ale naturii

| **Disciplina:**<br>**Chimie - clasa a VIII-a**<br>**Nr. ore anual = 70** | | | | **Resurse umane-elevi**<br>nivel de cunoștințe<br>motivația învățării<br>atitudini<br>aptitudini | **Resurse materiale**<br>dotarea laboratorului: instrumente, substanțe chimice etc. | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Obiective-cadru** | **Conținuturi (capitole)** | **Nr. ore sem. I** | **Standarde curriculare** | **Instrumente de evaluare** | **Repartizarea orelor pe tipuri de lecție** | | | |
| | | | | | **comunicare** | **formare deprinderi** | **recapitulare** | **verificare și evaluare** |
| 1. Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor chimice, a terminologiei și a conceptelor specifice chimiei<br>2. Dezvoltarea capacității de experimentare / investigare a realității, prin folosirea unor instrumente și proceduri specifice chimiei.<br>3. Dezvoltarea capacității de analiză și rezolvare de probleme.<br>4. Dezvoltarea capacității de comunicare, utilizând limbajul specific chimiei<br>5. Formarea unor valori și atitudini referitoare la impactul chimiei asupra naturii și a societății | 1. Substanțe chimice cu utilizări practice (substanțe simple).<br>2. Substanțe compuse cu utilizări practice:<br>a. substanțe anorganice<br>b. substanțe organice | 35 | S.1. Clasificarea substanțelor simple / compuse, a amestecurilor, a reacțiilor chimice după unul sau mai multe criterii.<br>S.2. Descrierea și interpretarea fenomenelor, a proprietăților și a metodelor.<br>S.3. Efectuarea de experiențe utilizând substanțe chimice cunoscute.<br>S.4. Reprezentarea și interpretarea observațiilor / datelor rezultate din investigații / experimente.<br>S.5. Formarea unor concluzii pe baza analizei comparării fizico-chimice a unor substanțe.<br>S.6. Aplicarea relațiilor / expresiilor matematice ale legilor în rezolvarea problemelor | Teste de progres școlar<br>Teste finale<br>Lucrări practice de laborator<br>Verificare orală și scrisă urmată de evaluare<br>Fișe de experiențe<br>Portofolii | | | | |

MODEL ORIENTATIV DE PROIECT SEMESTRIAL, elaborat pe baza programei școlare și a proiectului anual

Chimie, semestrul I, an școlar 2000-2001, clasa a IX-a, 2 ore/săpt. - 35 ore/semestru

1. Resurse umane: Din cei 26 de elevi, 5 au un nivel scăzut de cunoștințe și nu au deprinderi de învățare. Sunt și 4 elevi cu aptitudini pentru chimie.
2. Îmi propun optimizarea lecțiilor, crearea motivației și consultații pentru cei 5 elevi rămași în urmă la învățătură.
3. Resurse materiale: laborator bine dotat.

| **A. Obiective-cadru**<br>**B. Obiective de referință (prevăzute în programă)** | **Exemple de activități de învățare (conform programei școlare)** | **Conținut (conform programei școlare)** | **Nr. ore** | **Data - Săptă-mâna** | **Metode Resurse Mijloace** |
|---|---|---|---|---|---|
| ***1. Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor chimice, a terminologiei și a conceptelor specifice domeniului chimiei***<br>*La sfârșitul clasei a IX-a elevul va fi capabil:*<br>1.1. să cunoască și să utilizeze corect termeni specifici chimiei generale;<br>1.2. să diferențieze substanțe chimice după tipul interacțiunilor dintre atomi, ioni, molecule | • exerciții de scriere a simbolurilor izotopilor, ionilor;<br>• exerciții de scriere a formulelor structurale ale combinațiilor ionice și covalente;<br>• exerciții de modelare grafică a ecuațiilor reacțiilor chimice studiate;<br>• interpretarea informațiilor furnizate de materiale audio-vizuale;<br>• exerciții de clasificare a unor substanțe după natura legăturii chimice etc.;<br>• exerciții de interpretare a valorilor punctelor de fierbere / topire, a densității etc. | Cap. 1. Structura atomului<br>1.1. Atomii - componente ale substanțelor;<br>1.2. Nucleul atomic - izotopi;<br>1.3. Învelișul electronic;<br>1.4. Ocuparea cu electroni a straturilor și substraturilor;<br>1.5. Corelația dintre structura atomilor, elementelor și poziția lor în sistemul periodic;<br>1.6. Aplicații | <br>1<br>2<br>1<br>2<br>2<br>1 | <br>$S_1$<br>$S_{1,2}$<br>$S_2$<br>$S_3$<br>$S_4$<br>$S_5$ | Modelarea;<br>Exercițiul;<br>Explicația;<br>Problematizarea;<br>Diagrame;<br>Imprimate, proiecții;<br>Fișe de lucru; |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| *2. Dezvoltarea capacităților de exploatare, investigare a realității și de rezolvare de probleme specifice domeniului chimiei*<br>*La sfârșitul clasei a IX-a elevul va fi capabil:*<br>2.1. să verifice experimental ipotezele generale, referitoare la metode de obținere și proprietăți ale substanțelor anorganice studiate;<br>2.2. să studieze și să realizeze experimente simple pentru determinarea caracteristicilor unor substanțe anorganice;<br>2.3. să analizeze datele furnizate de experimente de chimie anorganică<br>2.4. să formuleze reguli / principii științifice utilizabile în studiul structurii și al unor proprietăți ale substanțelor studiate;<br>2.5. să rezolve probleme aplicând reguli și principii de chimie generală;<br>2.6. să selecteze și să aplice modele și algoritmi în rezolvarea unor sarcini de lucru cu privire la structura și proprietățile substanțelor anorganice | • realizarea unor experimente care dovedesc variația caracterului nemetalic / metalic în grupe / perioade;<br>• evidențierea, prin experiment, a unor proprietăți chimice ale sodiului, clorurii de sodiu;<br>• exerciții de ordonare a metalelor / nemetalelor utilizate în experimente referitoare la variația caracterului metalic / nemetalic în grupă și perioadă;<br>• exerciții de stabilire a dependenței unor proprietăți ale atomilor în funcție de valoarea lui Z;<br>• valorificarea informațiilor care se pot obține din configurația electronică / poziția elementului în sistemul periodic;<br>• exerciții de utilizare a cunoștințelor anterioare (structura electronică) pentru determinarea naturii legăturii;<br>• exerciții de calculare a maselor relative în funcție de compoziția izotopică;<br>• exerciții de calculare a maselor atomice relative în funcție de compoziția izotopică;<br>• exerciții de ordonare a unor molecule în funcție de polaritatea legăturilor;<br>• exerciții de reprezentare a configurației electronice a elementelor de tip s.p.d. utilizând diagrama energetică și regulile de completare;<br>• exerciții de stabilire a numărului de oxidare în oxizi și hidruri pentru elementele dintr-o perioadă / grupă;<br>• exerciții de modelare a legăturii ionice, covalente, covalente-coordinative și a interacțiunilor intermoleculare; | **Cap. 2. Sistemul periodic - Variația proprietăților elementelor în sistemul periodic**<br>2.1. Proprietăți neperiodice;<br>2.2. Proprietăți chimice periodice;<br>• Variația caracterului electropozitiv;<br>• Variația caracterului electronegativ;<br>• Variația caracterului chimic al compușilor elementelor;<br>• Variația valenței în sistemul periodic. Starea de oxidare;<br>2.3. Aplicații<br>**Cap. 3. Interacții între particule - Legături chimice**<br>3.1. Legătura ionică;<br>3.2. Legătura covalentă; formarea moleculelor;<br>3.3. Legătura covalent-coordinativă;<br>3.4. Interacții între molecule;<br>3.5. Aplicații | 1<br><br>1<br>1<br>3<br>1<br><br>1<br>2<br>2<br>1<br>1 | $S_5$<br><br>$S_6$<br>$S_{6'}$<br>$S_{7,8}$<br>$S_8$<br><br>$S_9$<br>$S_{9,10}$<br>$S_{10,11}$<br>$S_{11}$<br>$S_{12}$ | Modelarea;<br>Exercițiul;<br>Explicația;<br>Conversația;<br>Problematizarea;<br>Experimentul;<br>Diagrame;<br>Imprimate, proiecții;<br>Fișe de lucru;<br>Reactivi și ustensile de laborator<br><br>Modelarea;<br>Exercițiul<br>Explicația<br>Problematizarea;<br>Experimentul;<br>Diagrame;<br>Imprimate, proiecții;<br>Fișe de lucru; |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| *3. Dezvoltarea capacității de comunicare, utilizând limbajul specific domeniului chimiei*<br>*La sfârșitul clasei a IX-a elevul va fi capabil:*<br>3.6. să formuleze observații, generalizări referitoare la structura și proprietățile substanțelor studiate, folosind corect terminologia chimică;<br>3.7. să se documenteze pe tema utilizării substanțelor studiate | • să elaboreze rapoarte asupra unor experimente / observații referitoare la structura și proprietățile substanțelor anorganice studiate;<br>• folosirea tehnologiei informaționale și comunicaționale;<br>• identificarea surselor bibliografice suplimentare referitoare la domeniile de utilizare a izotopilor radioactivi;<br>• documentarea în cadrul acțiunilor de tip proiect pe tema utilizării substanțelor studiate. | **Cap. 4. Structura și proprietățile solidelor**<br>4.1. Noțiuni introductive. Stări de agregare<br>4.2. Starea solidă cristalizată și amorfă;<br>4.3. Rețele ionice. Clorura de sodiu. Hidroxidul de sodiu. | 1<br>1<br>3 | $S_{12}$<br>$S_{13}$<br>$S_{13-14}$ | Modelarea; Exercițiul; Explicația; Conversația; Problematizarea; Experimentul; Diagrame; |
| *4. Formarea unor valori și atitudini referitoare la impactul chimiei asupra naturii și societății*<br>*La sfârșitul clasei a IX-a elevul va fi capabil:*<br>4.1. să analizeze critic consecințele dezechilibrelor generate de tehnologiile chimice poluante | • organizarea unor activități de observare asupra efectelor poluării | 4.4. Rețele covalente. Grafitul și diamantul;<br>4.5. Rețele metalice;<br>4.6. Rețele moleculare;<br>4.7. Aplicații.<br>Recapitulare | 2<br>1<br>2<br>1<br>1 | $S_{15}$<br>$S_{16}$<br>$S_{16,17}$<br>$S_{17}$<br>$S_{18}$ | Imprimate, proiecții; Fișe de lucru; Reactivi și ustensile de laborator |

**4. Moduri și forme de organizare a activităților didactice. Modele de proiectare a acestora**

a) În practica școlară există trei forme de organizare a activității de instruire și educație:

- activități frontale (desfășurate cu întreaga clasă);
- activități pe grup de elevi;
- activități individuale.

*Taxonomia* acestor activități poate fi astfel reprezentată:

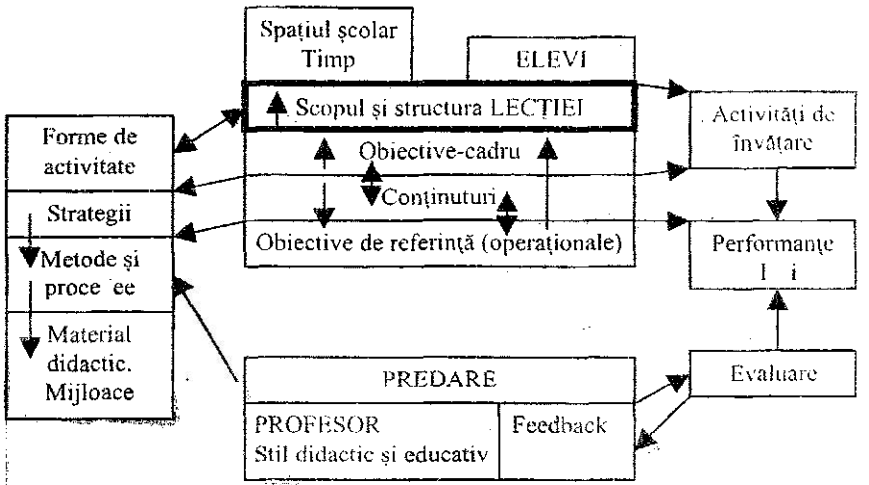
| Activități frontale de predare - învățare | Activități de învățare pe grupe | Activități individuale de învățare |
|---|---|---|
| • lecții de diferite tipuri;<br>• activități educative de consiliere și orientare;<br>• prelegerea;<br>• seminarul;<br>• activități în cabinete pe discipline sau arii curriculare;<br>• lucrări experimentale de laborator;<br>• lucrări de atelier;<br>• vizite la expoziții cu caracter tehnic, economic și literar-artistic;<br>• excursii cu caracter didactic și cultural-artistic, în țară și în străinătate;<br>• verificarea frontală a temelor pentru acasă etc. | • activități de grup în cadrul unor lecții: grup de recuperare, mediu și de dezvoltare (pentru elevii cu aptitudini); activități de grup pentru discipline, cursuri sau teme opționale:<br>• activități-proiect;<br>• activități în echipă;<br>• micro-cercetare;<br>• alte activități;<br>• consultații<br>• activități în cabinete;<br>• activități în laboratoare și ateliere;<br>• întâlniri cu specialiști în diferite domenii;<br>• sesiuni științifice și simpozioane;<br>• excursii și vizite în grup;<br>• grup de redactare a revistei școlare, de ghiduri pentru muzee și expoziții;<br>• confecționarea în grup a unor materiale didactice și mijloace de învățământ. | • pregătirea lecțiilor;<br>• efectuarea temelor pentru acasă;<br>• creații tehnice, tehnologice și literar-artistice;<br>• rezolvări de exerciții și probleme;<br>• lectură suplimentară sau complementară;<br>• efectuarea unor proiecte, referate etc.;<br>• micro-cercetare;<br>• elaborarea de comunicări științifice sau literar-artistice;<br>• pregătirea examenelor;<br>• pregătirea pentru concursuri și olimpiade etc. |

Activitățile frontale, pe grupe și individuale au ca scop comun obținerea de către elevi a performanțelor necesare pentru integrarea socio-profesională, culturală și comportamentală. Ele se desfășoară pe

baza unei structuri și organizări metodice, a unor strategii, metode și mijloace de învățământ, stabilite în funcție de obiectivele educaționale urmărite.

b) *Modele de proiectare a lecției și a altor activități școlare și extrașcolare*

Lecția este un microsistem constituit dintr-un complex de componente, care se găsesc în relație de dependență funcțională, ca în modelul ce urmează:




Profesorul, pe baza obiectivelor-cadru, a conținuturilor, a obiectivelor de referință, a performanțelor și a activităților de învățare stabilește formele de activitate, strategiile, metodele, materialul didactic, mijloacele de învățământ și instrumentele de evaluare a performanțelor elevilor, iar prin feed-back ameliorează procesul de predare-învățare.

c) *Modele de proiectare a structurii (etapelor) lecției și a proiectului didactic*

Disciplina ..... clasa ..... data .....
Subiectul .....
Scopul (obiectivul-cadru) .....
Tipul de lecție .....

Obiective de referință (operaționale): cognitive, afective, psihomotorii
.....
Strategii, metode, procedee, tehnici .....
Material didactic și mijloace de învățământ .....
Spațiul desfășurării: clasă, laborator, cabinet etc. .....
Timpul afectat lecției .....

*Scenariul lecției (structură)*

Organizarea clasei pentru lecție;
Verificarea performanțelor din lecția anterioară;
Pregătirea lecției ce urmează;
Comunicarea subiectului și a obiectivelor de referință;
Comunicarea (predarea conținutului);
Fixarea performanțelor centrate pe obiectivele operaționale;
Evaluarea performanțelor din lecția anterioară, dacă nu s-a realizat pe parcurs;
Transferul cunoștințelor - prin teme pentru acasă.

*Un alt model de proiectare a lecției, conținând etapele (evenimentele didactice) de mai sus poate fi astfel reprezentat:*

*Disciplina ..... Clasa ..... Data .....*
*Subiectul .....*
*Scopul (obiectivul-cadru) .....*
*Tipul de lecție .....*

Organizarea spațiului de instruire (cabinet, laborator, atelier etc.)
Mijloace de învățământ - material didactic .....
Strategii didactice ..... Metode ..... Forme de activitate .....

*Scenariul lecției*

| Etapele lecției (evenimente didactice) | Obiective de referință (operaționale) cognitive, afective, psihomotorii | Unități de conținut | Desfășurarea metodică a lecției | | Instrumente de evaluare | Tema pentru acasă |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Activitatea profesorului | Activități de învățare pentru elevi | | |
| | $O_1$ | $C_1$ | | | | |
| | $O_2$ | $C_2$ | | | | |
| | $O_n^3$ | $C_n^3$ | | | | |

Aceste modele sunt orientative, întrucât *în procesul instruirii, apar situații variate*. Profesorul poate adapta aceste modele, sau crea modele noi, prin care să realizeze obiectivele-cadru și de referință, prevăzute în programele școlare.

### 5. Unitate și diversitate în proiectarea lecțiilor

***Lecția - activitate de bază în procesul de învățământ***

Cu toate criticile aduse lecției, ea a rămas totuși activitatea de bază în procesul de învățământ din mai multe considerente:

- asigură elevilor o pregătire sistematică, unitară și adecvată particularităților psihologice de vârstă și individuale;
- este centrată pe *obiective pedagogice* precis determinate și vizează formarea la elevi a *performanțelor* necesare integrării lor socio-profesionale, culturale și comportamentale;
- carențele lecției tradiționale pot fi ameliorate prin folosirea metodelor activ-participative și a altor forme de activitate didactică, mai ales în cadrul disciplinelor opționale: activități pe grupe de elevi, activități-proiect, micro-cercetare etc.
- *tipologia și structura actuală a lecțiilor nu este rigidă*, întrucât ea poate îmbrăca forme variate, în funcție de situațiile didactice de la diferitele discipline de învățământ și arii curriculare.

*Tipuri fundamentale de lecții, variantele și structura lor*

În raport de obiectivul pedagogic fundamental se folosesc în practica didactică patru tipuri de bază, având fiecare mai multe variante:

A. Lecția de comunicare și însușire de cunoștințe, capacități, atitudini;
B. Lecția de formare a performanțelor (priceperi, deprinderi și abilități);
C. Lecția de recapitulare, sistematizare și consolidare;
D. Lecția de verificare și evaluare.

***A. Lecția de comunicare / însușire de cunoștințe și formare de capacități, atitudini etc.***

Are mai multe variante determinate de: obiectivul pedagogic dominant, de particularitățile psihologice de vârstă ale elevilor, de locul temei în cadrul disciplinei respective și de strategia didactică dominantă.

a) *Lecția introductivă*, este utilizată la începutul predării unei discipline pentru orientarea elevilor și crearea motivației. În acest scop se comunică elevilor obiectivele-cadru și de referință, capitolele

(conținuturile), performanțele la care trebuie să ajungă în final și activitățile de învățare.

b) *Lecția mixtă.* În cadrul ei se pot realiza mai multe obiective: comunicarea și însușirea de cunoștințe, formarea de capacități, atitudini și deprinderi, sistematizarea și fixarea cunoștințelor, verificarea și evaluarea acestora.

Această lecție are frecvența cea mai mare de utilizare, deoarece cuprinde toate etapele procesului de predare - învățare - evaluare. Ca urmare este necesară o analiză detaliată **a structurii ei**:

- **organizarea clasei** pentru lecție - pregătirea materialului didactic și a mijloacelor de învățământ;
- **verificarea și aprecierea performanțelor din lecția anterioară:** cunoștințe, atitudini, capacități, teme, proiecte etc. Această operație poate fi realizată și pe parcursul lecției, de la caz la caz, sau la încheierea lecției;
- **pregătirea pentru lecția următoare prin:**
  - actualizarea unor cunoștințe anterioare folosind conversația introductivă;
  - prezentarea de materiale didactice, diapozitive etc.;
  - punerea unor probleme sau crearea unor situații-problemă;
- **comunicarea subiectului și a obiectivelor de referință (operaționale).** Acestea vor fi scrise pe tablă, vizând conținutul esențial (definiții, clasificări etc.), care vor fi completate pe parcursul predării - învățării, rezultând o schemă logică pe tablă a ceea ce trebuie reținut de elevi;
- **comunicarea (predarea) cunoștințelor noi.** Se realizează în ordinea obiectivelor scrise pe tablă folosind diferite strategii: explicativ-demonstrativă, euristică - prin problematizare și descoperire, algoritmică, inductivă, combinată etc. Strategia, metodele și mijloacele sunt determinate de obiective, conținuturi și particularități de vârstă ale elevilor. Măiestria profesorului constă în alegerea celor mai adecvate strategii și forme de activitate (frontală, pe grupe, individuală sau combinate);
- **fixarea performanțelor: cunoștințe și capacități centrate pe obiectivele operaționale (de referință).** Se realizează prin metode, procedee și tehnici de fixare: întrebări de sinteză: reproductive

(definiții, clasificări); productive (explicații, demonstrații); întrebări și situații-problemă etc.;

- **evaluarea performanțelor** (cunoștințe, capacități) din lecția anterioară, dacă nu s-a realizat pe parcurs. Profesorul apreciază, notează, corectează, completează și motivează nota fiecărui elev. Timpul pentru teme nu trebuie să depășească 2 - 3 ore, conform ordinului M.E.N. din Planul-cadru;
- **transferul cunoștințelor prin tema pentru acasă.**

Aceasta trebuie stabilită diferențiat, având în vedere criteriile:

- temă de nivel mediu obligatorie pentru toți elevii;
- temă suplimentară și individuală pentru recuperare, dezvoltare sau pregătire de concursuri;
- teme ample: referate, proiecte la un interval de minimum o lună.

Pentru temele mai dificile, profesorii vor rezolva în clasă teme și activități aemănătoare, mai ales în perioada de evaluare.

**Verificarea și evaluarea temei se realizează:**

- frontal;
- prin rezolvarea în clasă a unor părți mai dificile;
- prin discutarea în clasă a dificultăților;
- prin testarea elevilor timp de aproximativ 10 minute din tema respectivă.

Directorii de școli și licee vor desemna câte un cadru didactic responsabil cu temele pentru acasă și răspund de respectarea cerințelor de mai sus stabilite prin ordinul M.E.N. nr. 3066 din 11.01.1999 (A. Marga) Planuri-cadru.

c) *Prelegerea* se folosește în învățământul superior și la clasele terminale de liceu cu variantele: prelegere - dezbatere, în echipă și cu oponent, aplicativă și de sinteză.

d) *Seminarul* urmează prelegerii fiind: de fixare și aprofundare, de aplicare, studiu de caz, de investigare, de recapitulare și sistematizare și de instruire cu calculatorul.

e) *Varianta în care domină organizarea predării și învățării* prin *problematizare, dialog euristic și descoperire*, se poate desfășura după următorul demers metodic:

- pregătirea de către profesor a materialelor necesare;
- studierea acestor materiale de către elevii îndrumați de profesor;

- crearea unei situații problematice;
- identificarea problemei și formularea clară a acesteia;
- confruntarea elevilor cu cerințele problemei;
- analiza problemei și înțelegerea ei de către elevi;
- căutarea soluției prin studierea materialelor sau prin cercetări experimentale (la fizică, chimie, biologie);
- formularea unor ipoteze de rezolvare, testarea lor sau aplicarea unui algoritm cunoscut pentru rezolvarea problemei;
- descoperirea soluției și exprimarea celor descoperite (soluții, concepte, idei, principii, legi, algoritmi, relații cauzale etc.);
- fixarea modelului de rezolvare, dacă acesta a fost redescoperit cu ocazia rezolvării problemei;
- aplicarea celor descoperite în alte situații sau în rezolvarea unor probleme de același tip;.

În cadrul lecției domină de obicei strategia deschis-inductivă și combinată. În laboratoare, **experimentul de investigare se poate desfășura în linii generale după următorul model**:

- pregătirea de către profesor a materialelor necesare și a dispozitivului experimental;
- comunicarea scopului și a obiectivelor operaționale;
- punerea problemei, activitatea elevilor (pe grupe sau individuală) de investigare; culegerea datelor și interpretarea acestora;
- formularea concluziilor și verificarea rezultatelor, împreună cu profesorul.

*Dacă se lucrează pe grupe*, atunci câte un elev din grupă comunică rezultatele, care sunt apoi verificate și analizate. Lecția este folosită mai ales la disciplinele opționale.

Această variantă de lecție dezvoltă creativitatea și *inteligența multiplă* (H. Gardner):

- inteligența lingvistică: a gândi în cuvinte și a folosi limba în comunicare;
- inteligența matematică: a înțelege relațiile cauză-efect, a gândi critic și creativ, inductiv, deductiv și ipotetic, a efectua operații matematice și logice, a rezolva problemele;

- inteligența spațială: a percepe și a gândi cu imagini, a gândi în trei dimensiuni, a transforma și a inova cu ajutorul imaginației creatoare etc.;
- inteligența muzicală: a gândi în sunete, ritmuri, melodii și rime;
- inteligența kinestezică a corpului: a gândi în mișcări, a coordona mișcările;
- inteligența interpersonală: a gândi despre alții și a-i înțelege, a folosi empatia;
- inteligența interpersonală: a gândi despre tine și a te înțelege, a te cunoaște etc.

*f) Varianta activității didactice diferențiate pe grupe-structură:*

- evaluarea inițială a cunoștințelor și a deprinderilor;
- stabilirea grupelor de nivel: de recuperare, mediu, de dezvoltare;
- proiectarea programului de instruire pentru fiecare grupă, care cuprinde: obiective operaționale, activități de învățare, standarde de performanță, conținuturi, mijloace de învățământ, materiale didactice și *metode*:
  - metoda învățării în grupuri mici (4 - 5 elevi) a unei secvențe didactice, urmată de verificări reciproce și verificarea profesorului;
  - metoda învățării cu un elev expert într-o temă la fiecare grup, care îi învață pe ceilalți și apoi îi verifică;
- comunicarea repartizării pe grupe (consultând și elevii);
- comunicarea subiectului lecției și a obiectivelor operaționale pentru fiecare grupă;
- repartizarea materialelor necesare învățării;
- comunicarea ideilor de bază și a activităților de învățare;
- activitatea elevilor de învățare pe grupe, sub supravegherea profesorului, care oferă consultații, sugestii de învățare și verifică rezultatele la fiecare grupă, însoțite de aprecieri;
- fixarea frontală a performanțelor (cunoștințe, deprinderi, capacități) și proiectarea pe tablă a unei scheme logice a conținutului esențial, în raport de obiectivele operaționale, enunțate anterior;
- evaluarea finală a rezultatelor învățării;
- tema pentru acasă - diferențiată și explicată parțial.

g) *Varianta instruirii programate* are mai multe subvariante:

- *instruirea programată cu manualul programat*, când se dau elevului la început instrucțiuni necesare folosirii manualului, după care urmează învățarea individuală, în ritm propriu, sub supravegherea profesorului, urmată de concluziile acestuia;
- *învățarea cu ajutorul calculatorului* a unei lecții întregi, a unui capitol sau numai a unor secvențe din lecție: se transpune în limbajul calculatorului programul de învățare și se dau instrucțiuni de folosire.

B. ***Lecția de formare a performanțelor (priceperi, deprinderi și abilități)***:

- de muncă intelectuală (folosind rezolvări de exerciții și probleme), de efectuare a unor tabele, scheme logice, grafice, diagrame;
- deprinderi de a efectua experiențe practice de laborator
- deprinderi specifice educației fizice, desenului tehnic etc.;
- deprinderi de a mânui unelte și mașini, truse de laborator, instrumente, agregate, calculatoare sau pentru efectuarea unor lucrări de atelier și de pe terenuri experimentale.

Deprinderile de muncă intelectuală și cele specifice diferitelor obiecte de studiu (fizică, chimie, biologie, geometrie, muzică, desen, educație fizică și tehnologie) determină variantele acestui tip fundamental de lecție, care poate avea următoarea structură:

- organizarea clasei pentru lecție - pregătirea materialelor necesare pentru eventualele lucrări practice;
- comunicarea temei, a obiectivului-cadru și a obiectivelor de referință (operaționale);
- verificarea sau comunicarea unor cunoștințe necesare deprinderilor ce urmează să fie formate;
- explicarea și demonstrarea modelului deprinderii (în ansamblu, sau pe etape dacă este complexă);
- învățarea analitică a operațiilor deprinderii prin metoda exercițiului;
- integrarea operațiilor în sistemul unitar al deprinderii;
- corectarea greșelilor prin control și reglaj;
- automatizarea deprinderii prin exerciții de sinteză;

- evaluarea performanțelor obținute de elevi și sugerarea unor modalități de perfecționare a deprinderii sau abilității respective.

C. ***Lecția de recapitulare - sitematizare și consolidare***

Are ca scop reorganizarea conținuturilor în jurul uneia sau mai multor idei de bază (idee ancoră), realizându-se în același timp sistematizarea și consolidarea cunoștințelor. Variantele acestui tip de lecție sunt:

- lecția de consolidare curentă, ce urmează unei lecții de comunicare și asimilare - de obicei mai dificilă, ce comportă o mai bună fixare, fie prin chestionare orală, rezolvări de exerciții sau probleme, sau prin aplicații practice;
- lecția de consolidare a cunoștințelor după predarea unui capitol;
- lecția de recapitulare și sistematizare finală pe baza unui plan, cuprinzând întrebări-probleme, după o schemă logică, cu fișe de muncă independentă sau prin aplicații practice.

Asemenea lecții pot conține și comunicarea unor informații noi și se pot desfășura după următorul model:

- comunicarea temei, a obiectivelor, a lecțiilor care se repetă, a planului și a bibliografiei, de obicei **cu câteva zile înainte**;
- recapitularea și sistematizarea după planul anunțat;
- rezolvarea de exerciții și probleme, elaborarea unor scheme logice, analize etc.;
- evaluarea cunoștințelor, concluzii și tema următoare de recapitulare.

D. ***Lecția de verificare și evaluare a performanțelor***

Verificarea și evaluarea rezultatelor școlare se realizează mai ales la lecțiile mixte, pe tot parcursul anului de învățământ și se finalizează în ultimele trei săptămâni ale fiecărui semestru.

Variantele acestei lecții sunt determinate de metoda dominantă de verificare și evaluare, sau forma de realizare:

- lecția de verificare și evaluare orală;
- lecția de verificare și evaluare scrisă:
  - prin lucrări de control centrate pe obiective;
  - prin teste de diferite tipuri;

- lecția de verificare și evaluare prin lucrări practice de laborator, de atelier, portofolii etc.;
- verificarea și evaluarea cu ajutorul calculatorului.

*Structura orientativă a primelor trei variante*:

- stabilirea obiectivelor operaționale, centrate pe conținuturile esențiale și pe performanțele prevăzute în programele școlare;
- verificarea performanțelor obținute de elevi: cunoștințe, capacități intelectuale, priceperi, deprinderi, abilități, atitudini etc. Dacă se realizează prin chestionare orală, profesorul corectează și completează răspunsurile elevilor și sistematizează cunoștințele. Dacă se realizează scris, atunci mai întâi profesorul analizează cu elevii lucrările, insistând asupra greșelilor tipice și apoi le comunică rezultatele;
- evaluarea rezultatelor prin note și oral, motivându-se nota.

Prin lecțiile de verificare și evaluare profesorul obține informațiile cu privire la eficiența procesului de predare - învățare și are posibilitatea de a optimiza acest proces.

***Operații necesare pentru elaborarea proiectelor de lecții***

- precizarea obiectivelor-cadru și de referință, a conținutului, a performanțelor și a activităților de învățare;
- stabilirea tipului de lecție;
- analiza resurselor umane (clasa de elevi) și a materialelor necesare;
- precizarea formelor de activitate (frontală, pe grupe, individuală);
- fixarea strategiilor, a metodelor, a mijloacelor și a materialului didactic;
- stabilirea instrumentelor de evaluare;
- elaborarea proiectului de lecție.

**6. Aplicații. Grile de evaluare-tipuri. Criterii de autoevaluare. Proiecte de lecții.**

- grile care folosesc întrebări închise: corect - greșit. De exemplu: râul Mureș se varsă în Dunăre Gr ;
- grile care solicită completarea răspunsului. De exemplu: Halogenii sunt: fluorul .....;
- grile care solicită completarea unui desen, diagrame etc.;

- grile care solicită alegerea răspunsului corect din mai multe răspunsuri date, spre exemplu, la *geografie*:

  Care este cea mai mare planetă din sistemul solar?

  a. Marte;
  b. Uranus;
  c. Jupiter;
  d. Saturn.

  Care din următoarele lacuri este de origine glaciară?

  a. Sfânta Ana;
  b. Bucura;
  c. Lacul Roșu;
  d. Razelm.

- *fizică*:

  1. *Punerea în mișcare a unui sistem oscilant se face prin*:
     a. creșterea sau micșorarea vitezei;
     b. creșterea energiei potențiale a sistemului oscilant față de pământ;
     c. creșterea energiei totale a sistemului oscilant.
  2. *Creșterea energiei totale a sistemului oscilant se face prin*:
     a. micșorarea forței de frecare între sistemul oscilant și mediul înconjurător;
     b. efectuarea de lucru mecanic din exterior, asupra sistemului oscilant;
     c. micșorarea perioadei de oscilare.

La fiecare întrebare elevul alege răspunsul corect prin încercuirea literei (a, b, c, d) corespunzătoare răspunsului.

După redactarea întrebărilor, testul este supus unei revizuiri critice, se stabilește punctajul și timpul necesar de realizare.

Rezultatele obținute după aplicare sunt înregistrate într-un tabel care cuprinde, în ordinea din catalog, numele și prenumele elevilor (pe orizontală), iar pe verticală întrebările (1, 2, 3, 4, 5), urmate de total pe verticală și orizontală.

| Elevii clasei | | Itemi | | | | | Nota |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Puncte / item | | 2p / 1 | 1p / 2 | 2p / 3 | 2p / 4 | 3p / 5 | |
| 1 | A.I. | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| 2 | B.N. | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| 3 | C.B. | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 7 |
| | Total puncte la item | 3 | 3 | 5 | 5 | 6 | - |

Tabelul oferă posibilitatea totalizării punctelor fiecărui elev la toți itemii pe verticală, iar pe orizontală se totalizează punctele la fiecare item. El este folosit pentru prelucrarea statistică a rezultatelor și la formularea de concluzi cu privire la eficiența metodelor de predare - învățare.

Evaluarea se mai poate face *cu mijloace electronice folosind teste-grilă*, cu alegerea răspunsului corect din mai multe răspunsuri date, evaluarea pe bază de discuții libere sau centrate pe o temă, evaluarea prin corectarea în echipă a lucrărilor scrise de la examenele de admitere, evaluarea prin examene orale și concursrui sau olimpiade școlare și scările de evaluare, unde rezultatele sunt distribuite pe mai multe trepte: insuficient, suficient, bine, foarte bine,

**Tehnici și criterii de autoevaluare**

Ca metode și tehnici de autoevaluare se pot folosi: instruirea programată care oferă posibilitatea confruntării sau corectării imediate a răspunsului; testele de confirmări sau corectări imediate ale răspunsului; testele de cunoștințe și deprinderi, aplicate după lecții și capitole; exercițiile de autocontrol prin raportarea răspunsurilor formulate de elevi la criteriile de evaluare, autonotarea, autocorectarea, notarea reciprocă, corectarea reciprocă etc.

Criteriile de autoevaluare sunt aceleași cu cele folosite de profesor în evaluarea rezultatelor școlare:

- *criteriul performanțelor*:
  - *cunoștințe* prevăzute în conținuturile fiecărei discipline de învățământ din programele școlare;
  - *capacități intelectuale*: de comunicare cu limbajul științei respective, de analiză și sinteză, de abstractizare și generalizare, de a efectua raționamente ipotetico-deductive și de alte tipuri,

de a rezolva probleme și exerciții, de a combina și recombina cunoștințele în forme noi, de a inova și inventa, de a experimenta și aplica cunoștințe etc.;
  - *atitudini critice și creative*;
  - *aptitudini* (științifice, matematice, tehnice și tehnologice, literar-artistice, sportive etc.);
- *criteriul descriptorilor de performanțe*, elaborați pe baza performanțelor prevăzute la fiecare disciplină de învățământ în programele școlare;
- *criteriul portofoliilor*, care cuprind cele mai bune produse ale elevilor, raportate la cerințele standard: miniproiecte, eseuri, creații tehnice sau literar-artistice, fișe de idei și citate, experimente de investigare, programe pentru calculator etc.

**Proiect de tehnologie didactică**

**Data:** 25 septembrie

**Disciplina:** Fizică

**Clasa:** a VII-a

**Subiectul:** Refracția luminii

**Obiectiv general (cadru):** Cunoașterea și înțelegerea fenomenului de refracție a luminii, dezvoltarea capacității de experimentare și de aplicare a cunoștințelor în rezolvarea de exerciții și probleme

**Tipul de lecție:** mixtă

**Spațiul școlar unde se desfășoară:** în laborator

**Durata:** 1 oră

| Evenimentele instruirii. Etape. Timp | Obiective operaționale | Conținutul și metodica desfășurării lecției | | Strategii didactice. Metode. Mijloace. Forme de activitate |
|---|---|---|---|---|
| | | Activitatea profesorului | Activități de învățare | |
| 1. Organizarea activității (5') | 1. pregătirea pentru lecție | • pregătește experiențele de laborator;<br>• stabilește ordinea și disciplina;<br>• împarte elevii pe grupe pentru experiențe | • elevii se pregătesc cu cele necesare pentru lecție | |
| 2. Verificarea și reactualizarea cunoștințelor anterioare (5'- 10') | 2. reactualizarea cunoștințelor despre fenomenele optice studiate | • adresează elevilor întrebările de verificare despre fenomenle optice;<br>• corectează și completează răspunsurile elevilor;<br>• evaluează (notează) răspunsurile;<br>• motivează notele elevilor. | • răspund la întrebările profesorului, corectează sau completează răspunsurile colegilor | • chestionare orală individuală |
| 3. Motivația învățării (3') | 3. trezirea interesului pentru lecție | • prezintă importanța fenomenului de refracție a luminii;<br>• cere elevilor cazuri în care se întâlnește în natură și în tehnică refractia luminii | • prezintă exemple de refracție a luminii în natură și tehnică | • inductivă-explicativ-demonstrativă<br>• activitate frontală |

| Evenimentele instruirii. Etape. Timp | Obiective operaționale | Conținutul și metodica desfășurării lecției | | Strategii didactice. Metode. Mijloace. Forme de activitate |
|---|---|---|---|---|
| | | Activitatea profesorului | Activități de învățare | |
| 4. Comunicarea subiectului lecției și a obiectivelor operaționale | 4. cunoașterea de către elevi a subiectului și a obiectivelor operaționale | • comunică elevilor subiectul lecției și obiectivele operaționale ale acesteia și le scrie pe tablă<br>**Refracția luminii**<br>• definiția refracției luminii .....<br>• experiențe de punere în evidență .....<br>• aplicații ale fenomenului de refracție .....<br>• fenomene de refracție întâlnite în natură și în tehnică ..... | • notează în caiet titlul lecției și planul de idei ce urmează să fie completat pe parcursul dirijării învățării | • explicativ-demonstrativă frontală |
| 5. Dirijarea directă și indirectă a procesului de predare - învățare | 5. definirea fenomenului de reflexie a luminii | • efectuează o experiență împreună cu elevii pentru a pune în evidență reflexia luminii și traiectoria razei de lumină, apoi întreabă elevii:<br>**1. Ce este reflexia luminii?** | • pe baza observării, elevii răspund că: reflexia luminii este fenomenul de schimbare a direcției de propagare a luminii la suprafața de separare a două medii, lumina întorcându-se în mediul din care a venit | • strategia inductivă<br>• observarea dirijată<br>• conversația euristică<br>• descoperirea inductivă<br>• activitate independentă și frontală |

| Evenimentele instruirii. Etape. Timp | Obiective operaționale | Conținutul și metodica desfășurării lecției | | Strategii didactice. Metode. Mijloace. Forme de activitate |
|---|---|---|---|---|
| | | Activitatea profesorului | Activități de învățare | |
| | 6. cunoașterea elementelor reflexiei luminii | **2. Care sunt elementele reflexiei luminii?**<br><br>**3. Cum se reprezintă grafic fenomenul de reflexie a luminii?** | • elementele reflexiei luminii sunt: raza incidentă, raza reflectată, normala la suprafață, unghi de incidență, unghi de refracție<br>• elevii reprezintă grafic fenomenul de reflexie a luminii | • activitate independentă |
| | 7. definirea fenomenului de refracție a luminii | • refracția luminii este fenomenul de schimbare bruscă a direcției de propagare a luminii, când traversează suprafața de separare a două medii transparente<br>• verificarea orală a însușirii definiției | • notează definiția | • activitate independentă |

| Evenimentele instruirii. Etape. Timp | Obiective operaționale | Conținutul și metodica desfășurării lecției | | Strategii didactice. Metode. Mijloace. Forme de activitate |
|---|---|---|---|---|
| | | Activitatea profesorului | Activități de învățare | |
| | 8. deducerea experimentală a legilor refracției | • distribuie fișa de activitate experimentală, informează elevii despre experimentul ce trebuie efectuat prin prezentarea la retroproiector a sarcinilor de lucru;<br>• îndrumă și controlează activitatea experimentală a grupelor de elevi;<br>• dirijează și sistematizează observațiile elevilor;<br>• prezintă tabelul completat;<br>• face scurte aprecieri asupra corectitudinii efectuării experimentului și a rezultatelor obținute;<br>• scrie legile de refracție a luminii și definește indicele de refracție absolut;<br>• numește un elev să enunțe legile refracției și să scie la tablă legea a II-a și formula indicelului de refracție relativă și absolută;<br>• prezintă și comentează tabelul din manual care prezintă indicii de refracție absolută ai unor substanțe. | • conform indicațiilor din fișă efectuează experimentul, completează tabelul;<br>• scriu legile și definițiile indicelui de refracție relativ și indicelui de refracție absolut | • activitate experimentală pe grupe mici<br>• banc optic<br>• semicilindru de plastic translucid<br>• raportor<br>• descoperire inductivă<br>• conversație euristică<br>• activitate frontală<br>• activitate independentă<br>• activitate independentă<br>• activitate frontală<br>• conversație |

| Evenimentele instruirii. Etape. Timp | Obiective operaționale | Conținutul și metodica desfășurării lecției | | Strategii didactice. Metode. Mijloace. Forme de activitate |
|---|---|---|---|---|
| | | Activitatea profesorului | Activități de învățare | |
| | 9. definirea fenomenului de reflexie totală și răspândirea lui în natură și thenică | • explică faptul că la valori ale unghiului de incidență peste valoarea unghiului limită, raza incidentă se reflectă total în mediul din care a venit, fenomenul numindu-se reflexie totală;<br>• indică un elev să calculeze la tablă și să generalizeze;<br>• prezintă cazuri în care se întâlnește reflexia totală în natură și tehnică (refracția astronomică, mirajul). | • notează definiția<br>• elevii calculează unghiul limită al sticlei față de aer;<br>• confruntarea elevilor cu răspunsul corect dat pe tablă;<br>• elevii notează explicația fenomenelor | • activitate independentă<br>• activitate independentă<br>• activitate independentă<br>• activitate independentă |
| 10. Evaluarea formativă | 10. evaluarea formativă a cunoștințelor cu ajutorul fișei de evaluare (vezi anexa) | • distribuie fișele de evaluare fromativă;<br>• analizează răspunsurile prin sondaj și constată nivelul de pregătire al elevilor;<br>• prezintă răspunsurile corecte prin proiectarea fișei de evaluare formativă | • rezolvă individual fișa;<br>• confruntarea răspunsurilor elevilor cu rezolvarea corectă a fișei prezentate la retroproiector | • activitate independentă<br>• folie retroproiector cu rezolvarea fișei |
| 11. Reglarea procesului pe baza rezultatelor evaluării | | • analiza răspunsurilor și constatarea nivelului de pregătire a elevilor;<br>• apreciază activitatea acestora;<br>• folosește fișa de dezvoltare pentru elevii buni;<br>• lucrează frontal cu câțiva elevi, reluând unle aspecte neînțelese de aceștia | • unii elevi rezolvă individual exerciții din fișa de dezvoltare; alți elevi, oral și în scris, sub îndrumarea profesorului, rezolvă diferite exerciții | • activitate frontală și activitate individuală, diferențiată |
| 12. Tema pentru acasă | | • comunică tema pentru acasă. | • vor învăța lecția și vor completa fișa de evaluare | • activitate individuală |

FIȘA DE ACTIVITATE EXPERIMENTALĂ

Pe bancul optic așezăm lampa, tija crestată cu diagramă și ecranul așezat lângă diagramă și perpendicular pe ea. Pe ecran fixăm semicilindrul de plexiglas. Conectăm lampa. Raza de lumină care trece de diafragmă ajunge la semicilindru, trece prin el. **Observați raza incidentă și raza refractată.**

**Rotiți semicilindrul** încât unghiul de incidență să aibă valori diferite (10, 20, 30, 40, 50, 60 grade) și măsurați valorile corespunzătoare unghiului de refracție.

**Măsurați segmentele unghiului** de refracție și de incidență.

Completați tabelul:

| **i**<br>**grade** | **r**<br>**grade** | **AB**<br>**cm.** | **CD**<br>**cm.** | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

## FIȘA DE EVALUARE FORMATIVĂ

1. Definiți refracția luminii (2 puncte)
2. Enumerați legile refracției (3 puncte)
3. Definiți indicele de refracție relativă și indicele de refracție absolută (2 puncte)
4. Într-un pahar Berzelius plin cu apă introduceți o linguriță. Ce observați? (1 punct)
5. Într-un pahar cu apă introduceți discul metalic. Ce observați? (1 punct)
6. Unghiul limită al diamantului este de 24 grade și 30 minute. Calculați indicele de refracție (1 punct).

## Proiect de tehnologie didactică

| | |
|---|---|
| Data: | 19 septembrie |
| **Disciplina**: | Matematică |
| **Clasa**: | a VIII-a |
| **Subiectul**: | Ecuații de gradul al doilea (prezentare) |
| **Obiectiv general (cadru)**: | comunicarea și însușirea de cunoștințe privind ecuația de gradul al doilea: prezentare, definiție. |
| **Tipul de lecție**: | mixtă |
| **Obiective operaționale (de referință)** | să enumere notele definitorii ale ecuației de gradul al doilea<br>să alcătuiască ecuații de gradul al doilea, care au coeficienții a, b, c dați în tabelul de la pag. 75. |
| **Strategii didactice**: | inductivă (explicativ-demonstrativă) și euristică (prin problematizare și descoperire) |
| **Material didactic**: | tabelul de la pag. 75 din manual, mărit pe o planșă |
| **Forme de activitate**: | frontală și individuală |

### Desfășurarea metodică a lecției

1. **Organizarea clasei** pentru lecție: 3'
   - notează absențele
   - pregătirea elevilor cu cele necesare pentru lecție
2. **Verificarea cunoștințelor anterioare**: 10'
   - verificarea cunoștințelor anterioare din lecția "Operații cu fracții ordinare"
   - adunați fracțiile .....
   - simplificați rezultatul adunării .....
   - care sunt proprietățile adunării .....
   - care sunt proprietățile adunării fracțiilor raționale?
   - cum se definește scăderea fracțiilor raționale?
   - descompuneți în factori .....

- aflați cel mai mare divizor comun și cel mai mic multiplu comun al polinoamelor .....
- simplificați fracțiile raționale .....

Evaluarea cunoștințelor se face pentru fiecare elev chestionat, motivându-se nota obținută.

**3. Comunicarea subiectului**: Astăzi vom învăța ecuația de gradul al doilea (prezentare).

Se scrie titlul pe tablă.

Se comunică obiectivele operaționale ale lecției de către profesor

**4. Comunicarea și învățarea lecției noi**: 20'

Ecuațiile sunt folosite în rezolvarea multor probleme practice, ca spre exemplu în proiectarea locuințelor.

De exemplu: un arhitect vrea să proiecteze o cameră cu suprafața de 15 $m^2$, dorind ca lungimea să fie cu 2 m mai mare decât lățimea.

Cum putem rezolva această probemă?

Dacă notăm cu x lățimea camerei (măsurată în m, atunci lungimea acestei camere va fi de $x + 2$, iar aria camerei de $(x + 2) \bullet x$. Vom putea rezolva cu ajutorul ecuației $(x + 2) \bullet x = 15$ $(x \in \mathbf{R})$.

Această ecuație este echivalentă cu ecuația: $x^2 + 2x - 15 = 0$ $(x \in \mathbf{R})$, care este o ecuație de gradul al doilea.

O soluție a acestei ecuații este evidentă și anume $x = 3$, dar ecuația mai are încă o soluție, și anume -5 (verificați dacă este așa).

Deci arhitectul își va rezolva problema dacă proiectează camera având lungimea de 5 m și lățimea de 3 m.

Aceasta este oare singura soluție acceptabilă pentru arhitect?

**Definiție.** Vom numi ecuație de gradul II orice ecuație de forma:

$$ax^2 + bx + c = 0 \quad (x \in \mathbf{R}), \quad \text{cu } a, b, c, \text{ numere reale}$$

Putem presupune de la început că $a \neq 0$, căci pentru $a = 0$ obținem o ecuație liniară de gradul I. Să notăm $P(x) = ax^2 + bx + c$; acesta este un polinom în x de gradul al II-lea; de aici provine și numele ecuației.

Soluțiile ecuației se mai numesc și rădăcini ale polinomului.

De exemplu, 7 este soluție a ecuației $x^2 - 16x + 63 = 0$, deoarece este adevărat că $7^2 - 16 \bullet 7 + 63 = 0$. Notând $P(x) = x^2 - 16x +$

63, constatăm că P(7) = 0, deci 7 este rădăcina polinomului P(x). 8 este rădăcină? Dar 9?

Pentru ce valori ale lui m și n ecuația $x^2 + mx + n = 0$ admite soluțiile 4 și -3?

**5. Fixarea cunoștințelor:** 15'

Definiți ecuația de gradul al II-lea.

Formați ecuații de gradul al II-lea care au coeficienții a, b, c, dați în tabelul următor conform modelului.

| a | b | c | Ecuația |
|---|---|---|---|
| 2 | -9 | 7 | $2x^2 - 9x + 7 = 0$ |
| 4 | 0 | | |
| 5 | 17 | | |
| 1 | -3 | | |
| -1 | 0 | | |
| 6 | 0 | | |
| -1 | 4 | | |

Precizați coeficienții a, b, c pentru fiecare din ecuațiile de la pagina 75 din manual. Dintre următoarele ecuații, care sunt echivalente cu ecuații de gradul al II-lea?

**6. Tema pentru acasă (transferul cunoștințelor):** rezolvați exercițiile 4, și 5, de la pag. 75.

Proiect de tehnologie didactică

**Data:** 18 septembrie
**Disciplina:** Limba română - lecturi literare
**Clasa:** a VIII-a
**Subiectul:** "Țara. Poporul", de Alexandru Vlahuță
**Obiectiv general:** cunoașterea operei lui Alexandru Vlahuță
**Tipul de lecție:** mixtă
**Obiective operaționale:**
- să enumere câteva lucrări din opera lui Al. Vlahuță;
- să definească portretul poporului român, caracterul și trăsăturile lui spirituale;
- să analizeze din fragmentul prezentat construcțiile cu valoare de superlativ.

**Strategii didactice:** inductivă și euristică
**Metode de învățământ:** expunerea și comentariul literar
**Material didactic:** lucrarea "România pitorească" și portretul scriitorului
**Forme de activitate:** frontală și individuală

**Desfășurarea metodică a lecției**

**1. Organizarea clasei** pentru lecție: 3'
elevii se pregătesc cu cele necesare pentru lecție și se stabilește ordinea
**2. Verificarea temei și a cunoștințelor** din lecția anterioară: 10'
("Deșteaptă-te române", de Andrei Mureșanu)
- între ce ani a trăit Andrei Mureșanu?
- recitați primele trei strofe
- ce îndemn se desprinde?
- recitați ultimele strofe
- ce idee desprindem?

Se face evaluarea cunoștințelor fiecărui elev care a răspuns, motivându-se nota.
**3. Comunicarea subiectului și a obiectivelor operaționale**: 3'

Astăzi vom învăța despre un nou scriitor, care și-a iubit cu înflăcărare patria și poporul: Alexandru Vlahuță.

Se scrie titlul pe tablă și se enunță obiectivele operaționale.

**4. Comunicarea (predarea) și învățarea lecției noi**: 25'

Alexandru Vlahuță a trăit între anii 1858-1919.

S-a născut la Pleșești, județul Vaslui. A fost prieten apropiat al lui M. Eminescu, care l-a influențat în opera sa: poeziile "Unde ne sunt visătorii ...?" și "1907", schițe și nuvele și lucrarea cea mai importantă "România pitorească", expresie a dragostei înflăcărate de țară și de popor.

Se citește fragmentul "Țara. Poporul", din această operă.

**Comentariul literar**:

Ce sentiment trezește în sufletul vostru acest fragment?

Prezentați portretul moral al poporului român, așa cum se desprinde din textul citit.

Descrieți caracterul poporului român și trăsăturile lui.

Explicați afirmația lui Al. Vlahuță: "podoaba cea mai aleasă și mai mândră-ntre podoabele țării".

Extrageți din text construcții cu valoare de superlativ.

Construiți propoziții cu sensuri variate ale adjectivului "falnic" (manual, pag. 8).

**5. Fixarea cunoștințelor**: 5'

Între ce ani a trăit Al. Vlahuță?

Din ce se compune opera sa?

Prezentați trăsăturile poporului român, pe baza textului parcurs.

Definiți caracterul și fizionomia poporului român.

Ce construcții cu valoare de superlativ am extras din fragmentul citit?

**6. Temă pentru acasă**: 2'

Alcătuiți o compunere pornind de la ideea ultimului alineat al fragmentului "Țara. Poporul".

"Într-o țară așa frumoasă, c-un trecut așa de glorios, în mijlocul unui popor atât de deștept, cum să nu fie o adevărată religie iubirea de patrie și cum să nu-ți ridici fruntea, ca falnicii strămoși de odinioară, mândru că poți spune: "sunt român!".

Proiect de tehnologie didactică

**Data:** 20 septembrie
**Disciplina:** Limba franceză
**Clasa:** a VI-a, anul al II-lea de studiu
**Subiectul/Titlul lecției:** Le corp humain
**Obiectiv general:** dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral și de exprimare
**Obiective operaționale:**

- să denumească în limba franceză părțile corpului omenesc, îmbogățindu-și vocabularul;
- să efectueze exercițiile și activitățile planificate pentru a avea prilejul de a exersa cuvintele în mod activ;
- să asocieze părțile corpului omenesc cu verbele de mișcare sau de percepție corespunzătoare.

**Strategii didactice:** inductivă și euristică
**Metode și tehnici:** metoda conversației, jocul didactic, exercițiul, testul
**Mijloace de învățământ:** manual, planșă, jetoane cu desene, cretă colorată, fotografii

*Scenariul didactic*

| Evenimentul didactic | Conținutul și metodica lecției | |
|---|---|---|
| | Activitatea profesorului | Activitatea elevilor |
| 1. Captarea atenției și reactualizarea cunoștințelor anterioare (10 min.) | 1. Pornind de la exercițiul avut ca temă, ex. 8, p. 64, profesorul folosește fotografiile aduse de elevi pentru a iniția dialoguri: profesor-elev, elev-elev, pentru a introduce vocabularul nou.<br>Dialoguri posibile:<br>-"C'est ton père sur cette photo?"<br>-"Comment sont ses yeux?"<br>-"Comment sont ses cheveux?"<br>-"Il rit. On voit ses dents quand il rit?"<br>etc. | - citesc propozițiile din exercițiul avut ca temă, participă la dialogul creat, repetând cu atenție noile cuvinte introduse<br>-"Oui, c'est mon père. / Non, c'est pas mon père."<br>-"Ses yeux sont bleus / bruns / noirs."<br>-"Ses cheveux sont blonds / chatains / noirs."<br>-"Oui, on voit toujours, ses dents quand il rit." |
| 2. Conținutul și dirijarea noii | - scrie pe tablă titlul activității didactice "Le corp humain"; | - își notează titlul în caiete<br>- elevii răspund: |

| Evenimentul didactic | Conținutul și metodica lecției | |
|---|---|---|
| | **Activitatea profesorului** | **Activitatea elevilor** |
| învățări (10-15 min.) | - inițiază un dialog cu elevii;<br>- "Montrez les yeux";<br><br>-"Où est le nez?" etc.<br>sau: - Les oreilles sont pour ..."<br>-"Les yeux sont pour ..."<br>-"Les jambons sont pour ..." etc.<br>- scrie cuvintele la tablă;<br>- citește cuvintele și exemplele din manual, pag. 66;<br>- corectează eventualele greșeli de pronunție. | Răspunsuri posibile:<br>- "Voilá / Voici les yeux." (arată ochii lui sau ai colegului)<br>- "Voici le nez"<br>- "... entendre"<br>- "... voir"<br>- "... marcher"<br>- elevii scriu în caiete;<br>- citesc din manual<br>- repetă după profesor și se corectează |
| 3. Obținerea performanțelor | - indică exercițiile din manual - 2, 3, 4, pag. 68;<br>- supraveghează și oferă ajutor elevilor când e solicitat | - dacă spațiul permite, elevii vor forma perechi / grupe pentru a efectua exercițiile (elevii buni vor lucra împreună cu cei slabi). |
| 4. Evaluarea performanțelor (10 min.) | - distribuie fiecărui elev un desen / o imagine sau;<br>- va dirija recapitularea vocabularului nou, scriind sub formă de diagramă<br>Les cheveux<br>—**la t...te** — l'oreille<br>le cou<br>**le corps humain** — bras<br>- ajută la învățarea poeziei "Devinette"* | - pe imaginea primită vor scrie denumirile;<br>- își notează în caiete, pe măsură ce răspund<br>- învață poezia |
| 5. Asigurarea transferului | - indică tema pentru acasă: ex. 5, pag. 68 sau o scurtă compunere în care să descrie un membru al familiei sau prieten | - își notează tema ex. 5, pag. 68 sau titlul compunerii: Mon père / Ma mère / etc. / Mon ami(e). |

*** Devinette**

Georges Duhamel

*Ses yeux sont doux billes de verre*
*Ses oreilles, feuilles de chou*
*Il a mis la peau de son père*
*Avec son nez en caoutchouc*
*Il fait peur aux petits enfants*
*Qu'est-ce que c'est? ... C'est l'éléphant!*

# XV

# FORMAREA INTEGRALĂ ȘI ARMONIOASĂ A PERSONALITĂȚII

**1. Educația intelectuală**

Factorul principal de dezvoltare a societății contemporane orientată spre democratizare, economie de piață și informatizare îl constituie resursele umane. Idealul educațional al învățământului românesc, ce decurge din idealul social, constă în formarea integrală și armonioasă a unei personalități creative și autonome.

Aceste finalități educaționale, integrate în formarea armonioasă a personalității, presupun educație intelectuală, estetică, fizică, tehnologică, profesională, moral-civică și religioasă.

Educația intelectuală ocupă un loc central în formarea integrală a personalității omului contemporan și vizează mai multe obiective:

- asimilarea de către elevi a unui sistem de cunoștințe fundamentale, cu valoare operațională, din principalele domenii de activitate, astfel încât ei să poată gândi independent și aplica aceste cunoștințe;
- lărgirea continuă a orizontului de cultură generală, care facilitează formarea culturii profesionale și creativitatea;
- dezvoltarea curiozității științifice, a intereselor de cunoaștere, a sentimentelor intelectuale, a pasiunii pentru promovarea științei și a culturii umaniste;
- formarea elevilor pentru a produce știință, tehnică și tehnologie, în scopul creșterii calității vieții;
- formarea deprinderilor de muncă intelectuală privind: localizarea, selectarea, organizarea și evaluarea informațiilor, asimilarea prin lectură științifică pe bază de fișe, conspect și fișe de idei;
- dezvoltarea spiritului de observare, a capacității de prelucrare, interpretare și operare cu informațiile asimilate;
- însușirea metodelor, a tehnicilor și a regulilor de învățare eficientă;
- dezvoltarea inteligenței și a creativității, dimensiunii importante ale personalității omului contemporan;

- formarea capacității de a gândi divergent, abordând o problemă din mai multe perspective și găsind mai multe soluții de rezolvare;
- dezvoltarea capacităților cognitiv-operaționale, de a gândi logic, analitic, critic, sintetic și interpretativ, de a sesiza esențialul și relațiile dintre obiecte, fenomene și procese, de a combina și recombina cunoștințele în forme noi, de a efectua raționamente în lanț și supraetajate;
- formarea capacității de a extrapola și interpola informații, de a formula ipoteze de rezolvare a problemelor;
- formarea capacității de a gândi interdisciplinar, de a coopera și respecta regulile de igienă a muncii intelectuale;
- formarea aptitudinilor matematice, tehnice, literar artistice și de management științific.

Obiectivele educației intelectuale se realizează prin procesul de învățământ, activitățile didactice de la disciplinele opționale și din afara clasei (cercuri de elevi, concursuri școlare, olimpiade), mass-media și practica productivă din întreprinderi sau instituții.

**2. Educația religioasă**

În istoria sa milenară, religia a stimulat crearea de valori filosofice și morale, precum și a numeroase opere de artă în domeniul picturii, arhitecturii și al muzicii. De asemenea, este suficient să amintim că primul text în limba română, cu litere chirilice este cuprins în "Evangheliarul slavo-român", tipărit la Sibiu în anul 1551, după care au urmat și alte scrieri religioase, apărute în tipografiile mânăstirești, care au fost adevărate focare de cultură.

Educația religioasă este o componentă a formării spirituale a omului, cu rezonanțe în plan intelectual, afectiv și acțional, având ca obiective:

- însușirea culturii religioase constituită din cunoștințe privind istoria religiilor, din idei și concepte cu caracter religios cum ar fi conceptul de credință, creștinism, creaționism, deism, dogmă, evanghelie, revelație, energetism spiritual, împărtășanie, spovedanie, rugăciune, ortodoxie, mântuire, epistolă, pildă, parabolă, păcat, patimi etc.);
- formarea în spiritul moralei creștine prin descifrarea sensului superior al credințelor religioase și prin trăirea afectivă a iubirii de

Dumnezeu, care reprezintă adevărul, frumusețea și desăvârșirea morală;

- formarea trăsăturilor pozitive de caracter (cinste, sinceritate, omenie, ajutor, dăruire de sine, respect, frăție, solidaritate umană), precum și a sentimentelor religioase (iubire față de Dumnezeu și Iisus Hristos, iubirea oamenilor, evlavie, pioșenie etc.);
- realizarea armoniei sufletului cu trupul prin purificare continuă de păcate și patimi;
- formarea convingerilor moral-religioase și a devotamentului religios;
- educarea voinței de a acționa în spiritul moralei creștine și de a săvârși fapte creștinești (ajutorul aproapelui la nevoie, a bolnavilor și bătrânilor ș.a.).

Educația religioasă se realizează diferențiat, în funcție de particularitățile psihologice, de vârstă și individuale ale elevilor și în acest scop se pot folosi:

- povestirile religioase însoțite de materiale didactice cu caracter religios;
- pildele religioase cu caracter moralizator, spre exemplu pildele lui Solomon;
- parabolele, care sunt povestiri ce cuprind adevăruri morale;
- epistolele, unde sunt prezentate în versuri învățături religioase, socio-morale și pastorale;
- evangheliarul scris de cei patru evangheliști (Matei, Marcu, Luca și Ioan), care cuprinde revelația lui Dumnezeu în persoana lui Iisus Hristos;
- vizitarea de biserici și mânăstiri, care sunt monumente istorice și audierea slujbelor religioase la sărbători;
- participarea la coruri bisericești și la acțiuni creștinești de binefacere;
- transpunerea în fapte a unor maxime religioase și morale, în scopul formării deprinderilor cu caracter religios.

**3. Educația estetică**

Este o componentă a educației integrale și armonioase cu ajutorul căreia realizăm formarea personalității omului prin frumosul existent în

natură, artă și societate, pentru a deveni consumator și creator de frumos. Omul societății contemporane este preocupat de crearea în jurul său a unui mediu estetizat, care să-i înnobileze viața, întrucât **frumosul pătrunde în zonele cele mai adânci ale vieții sufletești, răscolește emotivitatea, sensibilizează, înviorează, transformă și determină la meditație.**

Frumosul din natură, manifestat în culori și forme sonore, are o influență binefăcătoare asupra omului frământat de zbuciumul vieții, dacă știe să-l observe și să se apropie cu emoție de spectacolul sublim al naturii.

Frumosul din **artă - această podoabă a inteligenței și sensibilității umane, prin imagini strălucitoare de viață, armonizează rațiunea cu sensibilitatea și îi dezvăluie omului, mereu în căutarea destinului său, sensurile superioare ale vieții. Arta răscolește emotivitatea și conștiința omului, dezvăluindu-i idei, sentimente, atitudini, pasiuni și idealuri la care poate să adere.**

Arta are ca obiect realitatea umanizată, natura și societatea, universul sufletesc al omului. **Balzac considera arta ca fiind "istoria inimii omenești" iar filosoful englez Fr. Bacon afirma că arta este "omul adăugat naturii".** Arta marilor timpuri a rezistat pentru că a reflectat natura și problematica umanității, pe om, cu gândurile, cu frământările și pasiunile sale. Omul, această minune a naturii și societății, este singura ființă făuritoare de idei, având concentrat în el atât trecutul încărcat de frământări, de victorii și înfrângeri, cât și idealul său de viață. **Arta, această podoabă a culturii umane, cum a denumit-o Herbert Heard în cartea sa "Imagine și idee" este o activitate vitală, o energie umană ce transformă materia amorfă în imagini strălucitoare de viață. Arta, preciza Tudor Vianu "este forma cea mai perfectă a muncii omenești"**, în care se materializează prin imagini concret-senzoriale inteligența și sensibilitatea ființei umane.

Valoarea unei opere de artă este dată de felul cum prin construcția și structura sa reușește să realizeze, într-o formă superioară și unitară, cele trei funcții: artistică, cognitivă și formativ-educativă, îndeplinindu-și astfel menirea ei socială.

1. **Funcția artistică**. Opera de artă este, prin natura ei, compozițională și se caracterizează prin exprimarea expresivă a mesajului semantic. Esența poeziei - preciza Belinski - constă tocmai în aceea că dă unei idei materiale un chip viu, senzorial și frumos și astfel ajungem la cunoașterea adevărului, nu pe calea rațiunii, ci a sensibilității. Deci, o simplă informație nu poate fi artă, după cum "o operă" care nu transmite nimic, nu poate fi cu adevărat operă de artă.

Arta contemporană este o comunicare între artist și societate, între societate și artist, pe calea imaginilor concret-senzoriale. Prin funcția ei artistică opera trebuie să impresioneze și să devină un ferment al vieții spirituale.

2. **Funcția cognitivă** a artei este strâns legată de cea artistică, exercitându-se odată cu aceasta. Prin artă, omul cunoaște societatea de ieri și de astăzi, precum și pe sine însuși.

Prin forța ei cognitivă, arta contribuie la cunoașterea și transformarea lumii, a societății și a omului contemporan preocupat de frumos, de crearea în jurul său a unui mediu estetizat, respingând ceea ce este urât și inestetic.

3. **Funcția formativ-educativă** a artei se realizează prin unitatea dintre funcția artistică și cognitivă a artei. Arta autentică înnobilează viața omului, îi formează atitudini și idealuri, convingeri și sentimente înalte.

Unii specialiști în domeniu văd în educația estetică un mijloc de umanizare a tineretului, copleșit de tehnicizarea excesivă din epoca noastră, precum și posibilitatea dezvoltării spirituale și a destinderii în timpul liber.

Frumosul din artă, din natură și societate, pătrunde ca o undă de lumină în toate sferele vieții umane, dându-i noblețe și autenticitate. El are puternice rezonanțe afective, cu influențe pozitive asupra produselor activității omului, a modului său de viață și a comportamentului față de cei din jur.

**Obiectivele educației estetice**. Educația estetică a tineretului școlar trebuie să înceapă cu sensibilizarea acestuia față de frumos, cu formarea simțului și a gustului estetic, ca mijloc de a discerne *frumosul* de urât. Elevii vor fi inițiați în acest scop să sesizeze frumosul din natură, din artă și societate, să înțeleagă mesajul unei opere de artă, să

reflecteze asupra lui, să asculte o muzică bună, să observe și să interpreteze un tablou de pictură sau un monument arhitectonic.

Apare deci necesitatea ca frumosul să fie accesibil și perceput emoțional, iar subiectul să posede o cultură estetică, alcătuită din cunoștințe despre artă și istoria ei. Numai pe această bază va reuși să înțeleagă limbajul artei, să reflecteze asupra lui, să formuleze judecăți estetice și să-l interpreteze în funcție de anumite criterii artistice.

**Cultura estetică lărgește sfera culturii generale și, deschizând orizonturi noi, înaripează gândirea și imaginația creatoarea, contribuind la formarea idealului estetic.**

**Obiectivul fundamental al educației estetice, de a forma un consumator și creator de frumos, la nivelul cerințelor epocii noastre,** nu se poate realiza complet fără dezvoltarea aptitudinilor artistice din mai multe domenii: literatură, muzică, pictură, arhitectură, sculptură, teatru și cinematografie.

Obiectivele educației estetice se pot realiza prin activitățile școlare și extrașcolare: conținutul disciplinelor artistice, ore educative cu conținut artistic la dirigenție, cercuri artistice; vizionări de filme, de spectacole și expoziții, activități cultural-artistice, excursii în natură etc.

4. **Educația fizică** Fiind o componentă necesară a educației integrale, are ca obiective:

- dezvoltarea fizică normală și echilibrată a elevilor;
- întărirea sănătății și a rezistenței organismului;
- educarea esteticii corporale și dezvoltarea calităților motrice (forță, rezistență, viteză, îndemânare, ritm, mobilitate);
- formarea deprinderilor motrice, a trăsăturilor de voință și de caracter;
- inițierea elevilor în practicarea unor sporturi.

Proiectarea și realizarea activităților didactice din domeniul educației fizice conține:

- graficul frecvenței temelor;
- graficul anual de eșalonare a sistemelor de lecții;
- planul calendaristic și proiectele didactice.

În elaborarea proiectării se va ține seama de: particularitățile fizice și psihice ale claselor și grupurilor de elevi, igiena locului de lucru, precum și de condițiile climatice sau geografice.

*Planul calendaristic* cuprinde: repartizarea conținutului pe teme de lecții, probe de control, numărul curent și data lecțiilor, temele și obiectivele fiecărei lecții, principalele exerciții pentru temele prevăzute.

*Metodele mai frecvent folosite* sunt: explicația și demonstrația, exercițiul, metoda programării care impune împărțirea materialului de predat în secvențe mici, clare și accesibile, metoda algoritmizării bazată pe descompunerea exercițiilor, rezolvarea sarcinilor motrice, informarea curentă asupra rezultatelor și fixarea operațiilor (acțiunilor) prin exerciții.

**Educația moral-civică a elevilor**

***Valori morale ale societății democratice. Reperele întemeierii educației morale.*** Educația moral-civică este o dimensiune importantă a personalității omului societății democratice, întrucât progresul economic și spiritual depinde de gradul de angajare al fiecăruia în efortul comun de creștere a calității vieții.

Morala cuprinde valorile, principiile, normele și regulile determinate de cerințele societății pentru a reglementa relațiile comportamentale dintre oameni.

Profilul moral-civic al personalității este centrat pe valorile morale ale societății democratice, care generează obiectivele și conținutul educației morale. Dintre aceste valori, se pot enumera:

- libertatea de opinie și pluralismul în viața social-politică, economică și cultural-educativă, izvor de idei noi și promovare a competiției;
- respectul demnității umane și a valorii omului, creator de valori materiale și spirituale.

  Demnitatea nu are nimic comun cu aroganța, cu umilirea și înjosirea, ci presupune respect față de valorea autentică a fiecăruia, valoare conferită de produsele muncii și de comportarea sa;
- egalitatea în fața legilor și supremația normelor de drept;
- respectarea normelor societății democratice, responsabilitatea fiecăruia pentru acțiunile proprii;
- atitudinea participativă la bunul mers al societății și spirit de cooperare;

- disciplina și etica muncii, onestitatea.

*Educația morală se întemeiază pe două repere*:

- reperul subiectiv (psihologic) de transformare de sine a propriei individualități, conform unor valori morale ideale, dictate de propria conștiință (1972, G. G. Antonescu, *Educație și cultură*);
- reperul obiectiv (axiologic-normativ), care presupune semnificația valorilor morale, precum și adaptarea omului la normele morale ale societății.

**Nivelurile și stadiile dezvoltării și educării comportamentului moral**

Interiorizarea valorilor morale parcurge, conform concepției lui J. Piaget (1967) trei stadii:

1. Stadiul moralei eteronome (morala ascultării) până la 7-8 ani;
2. Stadiul autonomiei morale de la 7-8 ani până la 12 ani, când elevul este capabil să interiorizeze normele morale;
3. Stadiul conștiinței morale, între 12-18 ani, caracterizat prin formarea de convingeri, judecăți și idealuri morale.

Un alt psiholog (Kohlberg, 1964) a stabilit trei niveluri de dezvoltare morală: nivelul premoral, nivelul moralei conformării și morala principiilor de autoacceptare. La întrebarea: De ce trebuie să ne comportăm moral și să respectăm regulile morale, răspunsul parcurge șase stadii argumentative:

- respectăm regulile ca să evităm pedeapsa;
- ne comportăm pentru a obține o recompensă etc.;
- ca să evităm blamul celor îndreptățiți și sentimentul de culpabilitate;
- ca să păstrăm respectul celor care apără interesele grupului;
- ca să evităm autoblamarea.

Din analiza acestor stadii rezultă modul de trecere de la morala eteronomă (prin interiorizarea valorilor morale) la morala autonomă. Nu trebuie uitat, însă, că două comportamente identice pot avea mobiluri diferite. Vârsta, nivelul de inteligență, mediul familial și școlar, microgrupul din care face parte copilul sunt factori care contribuie la dezvoltarea morală.

*Preadolescența* este o perioadă furtunoasă, cu schimbări psihofiziologice rapide, discontinuități datorate sporirii secreției hormonale. Preadolescentul manifestă ostilitate față de adulți, *reexaminează relațiile morale cu aceștia*, are tendințe de autonomie, de

negativism și afirmare a personalității. El critică părinții și autoritățile, este atras de necunoscut și se angajează în viața socială, asimilează rapid influențele și valorile morale, își formează convingeri și judecăți morale, pe care și le apără, chiar dacă sunt greșite, datorită experienței limitate.

*La adolescent*, tendința de afirmare a personalității devine mai pregnantă, crește autoexigența, se conturează idealul de viață, *iar conștiința morală este în creștere, realizându-se trecerea de la morală (valorile morale), la moralitate* (comportament moral conform valorilor morale). *Conștiința morală devine* acum un *judecător autocritic al faptelor morale, o călăuză în aplicarea valorilor morale și o instanță de cenzură*, delimitând ce este bine de ce este rău în comportamentul moral.

*Structurile atitudinal-valorice* sunt în strânsă legătură cu cele afective-motivaționale (convingeri, sentimente, idealuri, aspirații, dorințe, trebuințe). Acestea sunt mobiluri interioare care declanșează energia și efortul, direcționându-ne activitatea. O normă sau un principiu moral, pentru a fi traduse în fapte morale, trebuie să aibă la bază și o trăire afectivă, altfel nu se va putea realiza concordanța între ceea ce știm că trebuie să facem (componenta cognitiv-valorică a normei morale), și ceea ce facem (componenta acțional-practică). **Convingerile morale, ca mobiluri interne ale faptelor morale, exprimă atât cunoașterea normei morale, cât și adeziunea conștientă, consimțământul liber și motivația superioară a cerințelor morale.**

Deci, ele nu se formează printr-o simplă cunoaștere a noțiunilor și normelor morale, ci exprimă acceptare, preferință și participare la valorile sociale, având diferite grade de certitudine (Bloane, Bales, Klans etc.). Cunoștințele despre normele și principiile morale, asociate cu trăirile emoționale, generează convingeri, care, întărite prin comportament, se fixează și deschid calea spre o nouă înțelegere, acceptare și angajare la normele și cerințele morale, fapt care orientează și direcționează comportamentul moral (V. Pavelcu, 1983).

*În primul stadiu (morala eteronomă)*, copilul execută prin imitație ceea ce observă sau îi cer adulții. *În stadiul autonomiei morale* el începe să înțeleagă conținutul normelor morale și le interiorizează, iar în cel de *al treilea stadiu* convingerile, judecățile și sentimentele morale se dezvoltă și se stabilizează, conturându-se *conștiința lui morală*. În

acest proces, atitudinea constituie o sursă de motivație, fiind definitorie pentru formarea caracterului, întrucât ea desemnează poziția persoanei față de anumite obiecte, evenimente, valori, fapte, situații etc.

*La preadolescenți și adolescenți* este important să le formăm o imagine și atitudine corectă față de propria persoană, față de muncă și învățătură, pentru a-i face să înțeleagă necesitatea unor valori morale, cum sunt: onestitatea, sinceritatea, demnitatea, corectitudinea, devotamentul, respectul, generozitatea, altruismul, bunătatea etc.

Noțiunile și convingerile morale nu sunt suficiente pentru formarea unei conduite morale stabile, ci sunt necesare deprinderi și obișnuințe. Dacă deprinderile sunt componente automatizate (ca spre exemplu cele de comportare civilizată), obișnuințele exprimă și cerința interioară de a săvârși un act moral - de exemplu, a ajuta pe cineva la nevoie.

**Limbajul moral. Obiectivele educației moral-civice. Comportamentul moral**

Educația moral-civică este un proces complex și de durată, desfășurat stadial și pe baza unor obiective precis determinate.

1. **Instruirea moral-civică** se realizează prin asimilarea unui sistem de cunoștințe, care cuprind valorile morale ale societății democratice, regulile și normele morale ale acesteia;
2. **Înțelegerea semnificației** sistemului de valori morale și a bazelor sistemului juridic;
3. **Formarea conștiinței morale**, care include un *ansamblu de reprezentări, noțiuni și judecăți morale, convingeri, sentimente și atitudini morale, aspirații și idealuri morale.*
   *Idealul moral* este un model prospectiv de comportare morală, format pe baza conștientizării semnificației sistemului de valori morale ale societății democratice (libertatea opiniilor, pluralismul concepțiilor și credințelor, supremația normelor de drept, egalitatea în fața legilor, etica muncii, responsabilitatea socială, demnitatea, spiritul de cooperare, atitudinea participativă în rezolvarea problemelor sociale) etc.;
4. **Formarea conduitei morale** (a comportamentului moral), alcătuit din deprinderi și obișnuințe morale (comportare civilizată,

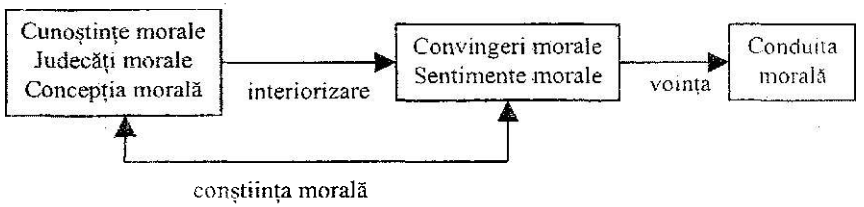
obișnuința de a face bine, respectarea legilor și a normelor morale etc.

5. **Formarea trăsăturilor pozitive de voință și de caracter**, manifestate în *comportamentul moral-civic* (fermitate, perseverență, hotărâre, punctualitate, corectitudine, onestitate, echitate, omenie, respect față de alții, demnitate etc.).

**Formarea conștiinței moral-civice** se realizează prin instruirea moral-civică, pe baza însușirii și înțelegerii de către elevi a normelor de comportare și a sistemului de valori morale.

**Formarea conduitei morale** presupune exersarea unor *modele de comportare morală*, alcătuite din deprinderi și obișnuințe morale din trăsături de voință și de caracter.

**Relația dinamică** dintre conștiința și conduita morală apare astfel:




*Profilul moral al personalității morale este definit de unitatea dintre conștiința și conduita morală*, între care există o relație dinamică: convingerile morale se formează pe baza interiorizării normelor, principiilor și al valorilor morale, iar acestea odată formate se manifestă în comportamentul moral, care la rândul său deschide calea spre o nouă înțelegere și acceptare a normelor și regulilor de comportare morală.

**Cerințe ale educației morale**

Obiectivele educației moral-civice pot fi realizate cu maximă eficiență dacă se respectă anumite cerințe fundamentale de organizare a acestui proces, folosind metode și procedee specifice.

**Înțelegerea, evaluarea și aplicarea** valorilor și a normelor morale se manifestă diferențiat, în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, de care profesorul va ține seama. Pornind de la această realitate, el va îmbina conducerea procesului de educație moral-

civică cu independența acordată elevilor și concretizată în crearea condițiilor pentru înțelegerea și aplicarea normelor de conduită, sugerându-le în același timp anumite direcții de comportament.

Ținând seama de tendința de afirmare a preadolescenților, educatorul va crea un climat de încredere și respect și va organiza astfel viața grupului școlar, încât elevii să poată înțelege corect valorile și conținutul normelor morale, formându-și judecăți morale, aprecieri și opinii corecte.

La adolescenți, trăsătura psihologică dominantă fiind tendința de autodeterminare, îi vom ajuta să se autocunoască, să se descopere pe sine, definitivându-și locul și rolul în viața socială, precum și mijloacele de autorealizare.

**Cunoașterea și dezvoltarea trăsăturilor pozitive** ale elevilor, înlăturarea treptată a celor negative, îmbinarea exigenței echilibrate cu respectul față de elev, asigurarea unității, consecvenței și continuității acțiunilor educative sunt cerințe importante, ce trebuie respectate în realizarea obiectivelor educației morale. Consecvența în finalizarea formării conștiinței și a conduitei morale se realizează pe baza continuității în formarea noțiunilor, convingerilor și a comportamentului moral, respectând în același timp unitatea de acțiune a factorilor educaționali (școală, familie, unități de cultură), precum și unitatea dintre procesul instructiv și cel educativ.

**Metode de educație moral-civică**

Cunoașterea de sine, atitudinea critică față de propriile acte morale, informarea și autoinformarea cu privire la conținutul valorilor și al normelor morale, nivelul de aspirație și idealul moral, precum și efortul de autoperfecționare morală au un mare rol în formarea conștiinței și a conduitei morale. În acest proces profesorul, creând condițiile psihologice necesare, va folosi o gamă largă de metode și mijloace de educație morală.

**Explicația** îl ajută pe elev să înțeleagă mai bine conținutul valorilor morale, a normelor și a regulilor de comportare morală, să adere la ele și să le transforme în acte morale pozitive. În acest proces pot să apară unele reacții de respingere datorită unor greșeli sau tratări superficiale a valorilor morale.

**Povestirea** unor întâmplări sau fapte morale este eficientă mai ales la clasele mici, pentru a-i face pe elevi să înțeleagă semnificațiile normelor și a regulilor de comportare.

**Prelegerea** etică este folosită la clasele mari, pentru a dezvălui conținutul și semnificația unor principii și valori morale. Eficiența ei crește dacă este însoțită de întrebări retorice, demonstrații logice, studii de caz, exemplificări prin secvențe filmice etc.

**Convorbirea** etică individuală, frontală sau în grup se organizează pe diferite teme sau valori morale.

**Exemplul** unor modele de comportare morală oferite de unii profesori, părinți, eroi din cărți și filme etc.

**Exercițiul** moral este folosit pentru formarea deprinderilor morale cum sunt cele de comportare civilizată.

**Demonstrația** morală facilitează consolidarea deprinderilor de comportare civilizată, formarea deprinderilor de circulație rutieră etc.

*Crearea unor situații educaționale* în scopul formării conduitei morale, la care putem asocia rugămintea, îndemnul, sugestia, încurajarea, perspectiva, apelul, avertismentul, exersarea îndeplinirii unor cerințe morale etc.

*Jocurile de creație* și jocurile cu reguli, în cadrul cărora elevii își asumă roluri și trebuie să respecte anumite reguli de disciplină, sunt deosebit de eficiente.

*Aprobarea unor fapte morale*, laudele, premierile și decorațiile, produc satisfacție și bucurie elevilor.

*Dezaprobarea* unor fapte morale negative folosind reprosul, avertismentul, observarea critică, ironia, scăderea notei la purtare, exmatricularea etc.

Aplicând aceste pedepse, profesorul va trebui să respecte mai multe cerințe:

- cunoașterea temeinică a condițiilor în care s-a săvârșit abaterea, mobilul acesteia;
- caracterul obiectiv al pedepsei și necesitatea acesteia pentru îndreptare;
- concordanța cu gravitatea faptei;
- declanșarea unei opinii favorabile în clasă pentru îndreptarea elevului și determinarea lui de a-și recunoaște greșelile.

**Studiul de caz**, la care pot participa: dirigintele, clasa de elevi, profesorii clasei, conducerea școlii și părinții elevilor, este o metodă eficientă de educație morală.

**Etapele studiului de caz sunt**:

a) prezentarea cazului (problemei) de soluționat;
b) prezentarea aspectelor dominante pozitive și negative ale personalității (starea fizică, nivelul intelectual, realizări școlare, temperament, caracter);
c) analiza cazului: condițiile în care s-a produs abaterea și factorii determinanți (fizici, intelectuali, sociali, pedagogici, emotivi, de mediu);
d) antecedente (dacă este vorba de abateri disciplinare);
e) propuneri de soluționare;
f) măsuri educative sau medicale necesare.

De asemenea, crearea unor situații educaționale pentru formarea conștiinței și a conduitei morale, autoinstruirea morală, stăpânirea de sine, autoeducarea voinței și a responsabilității sociale a faptelor morale, **cunoașterea și respectarea legilor statului de drept**, sunt procedee eficiente de educație moral-cetățenească.

**Metoda psihanalizei** Sigmund Freud, medic psihiatru vienez, creatorul acestei metode, explica dinamismul psihicului uman prin lupta dintre cele trei instanțe ale personalității.

a) **Sinele** (inconștientul) în cadrul căruia acționează pe de o parte instinctul sexual (libido-ul), impuls al vieții, denumit Eros și pe de altă parte impulsul agresivității, al distrugerii, al morții denumit Thanatos;
b) **Eul** (conștientul), care pe baza experienței de viață încearcă să îndeplinească atât cerințele sinelui (plăcerile, conservarea speciei, autoconservarea), cât și pe ale supraeului;
c) **Supraeul** - instanța de cenzură socială a sinelui, impusă de regulile de conviețuire umană.

Unele impulsuri (instincte) ale Sinelui, care nu corespund normelor de conviețuire socială, precum și unele frustrări violente sunt refulate (îndepărtate) și trec în inconștient, iar altele sunt respinse prin voință de către Eu.

Cu toate acestea, ele se pot manifesta uneori sub forma viselor, sau a unor acte ratate. **Refulările unor dorințe instinctuale care apar în copilărie, lasă urme adânci, influențând dezvoltarea individului și pregătesc dispoziția lui pentru psihonevroze sau schizofrenii ulterioare. "Am considerat nevrozele în general, ca fiind tulburări ale funcției sexuale, iar psihonevrozele fiind expresia lor psihică". (S. Freud, 1949).**

Unele motive ale activității adulților pot să reflecte stările psihice conflictuale din copilărie, determinate de instinctul sexual și de cel de agresivitate.

**Psihanaliza** oferă posibilitatea înțelegerii mai complete a comportamentului uman, pătrunzând în straturile adânci ale inconștientului. Psihanalistul, prin analiză psihică, readuce în conștiința pacientului dorințele și tensiunile refulate, încă din copilărie, apoi prin asocieri libere de idei îi îndepărtează teama. Folosind sugestia și interpretând tendințele refulate, reușește să învingă rezistența acestuia și să înlăture orice manifestare morbidă, prin rezolvarea conștientă a stărilor conflictuale.

Eficiența aplicării acestei metode depinde de tehnicile folosite, dar mai ales de relația afectivă, de încrederea, care trebuie stabilită între psihanalist și pacient. "Când un copil începe să prezinte semnele unei evoluții supărătoare, devine ursuz, recalcitrant și neatent, ... . Aceste simptome nervoase și modificările de caracter care derivă pot fi suprimate printr-un tratament, care îmbină influența psihanalitică și măsurile educative". **(S. Freud, "Viața mea și psihanaliza", 1949).**

**Educația patriotică a elevilor**

Patriotismul este un ansamblu de idei, convingeri, sentimente și aptitudini formate pe parcursul istoriei unui popor, pe baza comunității de limbă, de teritoriu, de cultură, de tradiții și de obiceiuri.

În educația patriotică a elevilor trebuie realizate două obiective: formarea conștiinței și formarea conduitei patriotice.

**Conștiința patriotică** are în conținutul ei: apartenența unei persoane la poporul și limba română, la mediul social și cultural în care trăiește, cunoașterea valorilor culturii și a istoriei poporului român, a geografiei patriei și a tradițiilor de luptă pentru apărarea integrității naționale, atașamentul față de patrie și popor.

**Conduita patriotică** se manifestă în apărarea suveranității și independenței patriei, admirația și respectul față de valorile culturale create de poporul român, popor ce s-a impus pe plan universal prin Constantin Brâncuși, Mihai Eminescu, Nicolae Iorga, Eugen Ionescu, Gh. Țițeica, H. Coandă, E. Palade și alți creatori de talie mondială. De asemenea, implicarea în procesul dezvoltării spiritului de cooperare cu minoritățile naționale, respectarea sentimentelor naționale ale altor popoare și cooperarea internațională sunt acțiuni cu valoare patriotică.

Aceste obiective se pot realiza prin procesul de învățământ, în predarea unor discipline prin orele de dirigenție și activitățile extradidactice:

**Procesul de învățământ** oferă largi posibilități pentru formarea la elevi a noțiunilor de patrie, popor, patriotism, pe care vor fi structurate convingerile, sentimentele și atitudinile patriotice. În acest scop pot fi folosite lecțiile de istorie, geografie, limba și literatura română, dar mai ales rezultatele bune la învățătură ale elevilor.

**Orele de dirigenție**, cu teme patriotice, vor întregi procesul de formare a conștiinței și conduitei patriotice, profesorii diriginți folosindu-se de tezaurul tradițiilor istorice și culturale ale poporului român, în realizarea unității între componentele cognitive, afective și volitive ale educației patriotice.

**Activitățile extradidactice**, cum sunt vizitele la muzee și case memoriale, excursiile în natură, activitatea din cercurile de elevi, activitățile cultural-artistice, vizionările de filme și expoziții, serbările școlare, lecturile literare și drumețiile sunt deosebit de eficiente în educația patriotică.

În educația morală sunt implicate *mai multe instituții* sociale, care trebuie să funcționeze într-o strânsă colaborare:

- școala, care dispune de cadre calificate și de programe educative;
- mass-media, care trebuie să prezinte programe de educație morală adecvate normelor morale;
- instituții de cultură: teatrul, cinematografia etc.;
- comunitatea locală;
- familia, unde sunt puse bazele educației morale.

# XVI

# CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ. ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

**1. Bazele sociale și psihopedagogice ale consilierii și orientării școlare și profesionale**

Caracterul global și pluridisciplinar al problematicii sociale, evoluția rapidă a economiei, a științei și dezvoltarea tehnologiilor de vârf (electronice, informaționale, chimice, biologice, aerospațiale) au determinat:

- intelectualizarea muncii în majoritatea domeniilor de activitate;
- mobilitatea profesiilor și informatizarea acestora;
- necesitatea policalificării și a culturii generale, care facilitează cariera, ca o succesiune de profesii, abordate de o persoană pe tot parcursul vieții sale;
- remodelarea potențialului uman pentru alegerea corectă a profesiei și a carierei după criterii științifice: nivel de cunoștințe, deprinderi, abilități, capacități intelectuale, aptitudini, interese, aspirații.

Succesul sau eșecul într-o profesie sunt de asemenea influențate de imaginea de sine a unei persoane, de concepția ei despre viață, de trăsăturile de voință și de caracter.

Decizia în alegerea studiilor și a profesiei este determinată la adolescent și de criza de originalitate, precum și de mediul social în care trăiește: profesia părinților, situația lor economică, zona geografică, mediul cultural și educațional, grupul de prieteni etc.

Ca urmare, consilierea pentru orientarea școlară și profesională trebuie să fie un proces continuu, desfășurat cu metode și tehnici adecvate, pentru a-i ajuta pe elevi să-și cunoască și să-și dezvolte potențialul de care dispun, pentru alegerea corectă a profesiei și a carierei.

**2. Principii. Obiective. Conținuturi. Metode utilizate în procesul consilierii și orientării școlare**

A. **PRINCIPII.** Consilierea și orientarea școlară și profesională sunt direcționate de mai multe principii, dintre care vom enumera pe cele mai importante, de care depinde eficiența acestui proces.

a) - *Caracterul diferențiat și individualizat* al consilierii și orientării, întrucât fiecare om are trăsături de personalitate și experiențe sociale unice.

b) *Structurarea consilierii și orientării pe cunoașterea personalității elevilor*: nivel de cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, capacități intelectuale și fizice, aptitudini, interese, aspirații, atitudini, sentimente, pasiuni, comportamente (trăsături de voință și de caracter), experiențe sociale trăite, succese sau eșecuri, rezistența la acestea etc.

c) *Cunoașterea climatului psiho*-socio-cultural și comportamental în care s-a format *și se dezvoltă personalitatea celui consiliat.*

d) *Formarea personalității ca proces continuu* de construcție și reconstrucție a structurilor psiho-fizice, care îi determină omului gândirea și comportamentul, sub influența mediului psiho-socio-cultural și educațional.

e) *Managementul consilierii și orientării* de către școli, licee și Centrele Județene de Asistență Psihopedagogică, *pe baza autocunoașterii și autoorientării.*

B. **OBIECTIVE.** Acestea sunt finalități la care trebuie să ajungă elevii în urma consilierii și orientării școlare și profesionale:

- formarea la elevi a competențelor necesare unei bune orientări școlare și profesionale: cunoștințe, deprinderi, abilități, capacități, aptitudini, motivații, atitudini, trăsături de voință și de caracter;
- formarea capacității de autocunoaștere și pe această bază, conturarea unei imagini de sine corecte și pozitive;
- formarea capacității de a comunica și de a stabili relații socio-umane de cooperare;
- autoanaliza și autoevaluarea corectă pentru a preveni erorile;
- conceperea mai multor variante în luarea deciziei finale;
- comunicarea folosind limbaje specializate;
- asumarea de roluri, de responsabilități și riscuri;

- atitudine pozitivă față de muncă și societate;
- rezistență la stresul provocat de insuccese, analiza cauzelor, a consecințelor și evitarea erorilor;
- responsabilitate față de propria persoană, față de cei din jur și față de societate;
- dezvoltarea gândirii critice, interpretative și creative;
- responsabilitatea față de integrarea socio-profesională, culturală și comportamentală;
- perfecționarea continuă a personalității, a pregătirii școlare sau profesionale și a culturii generale;
- grija față de păstrarea mediului înconjurător și a propriei sănătăți;
- policalificarea cerută de mobilitatea profesiunilor;
- autoorientarea școlară și profesională pe baza autocunoașterii și autodezvoltării personalității;
- **cunoașterea pieței muncii**: mecanismul și dinamica acesteia, cererea și oferta locurilor de muncă, contraindicațiile pentru anumite profesiuni, aptitudini, cunoștințe și abilități necesare etc.;
- **realizarea unui echilibru** între nivelul de aspirații, aptitudini și abilități pe de o parte, cerințele meseriei și ale locului de muncă pe de altă parte;
- formarea capacității de explorare și informare privind locurile de muncă disponibile și formarea unei strategii proprii de integrare socio-profesională;
- cunoașterea indicatorilor privind calitatea produselor și protecției consumatorilor.

C. **CONȚINUTURILE ORIENTĂRII ȘCOLARE ȘI PROFESIONALE.** După anul 1989, ca urmare a schimbărilor și a evoluțiilor economice, tehnice, tehnologice și social-politice din țara noastră, MEN a introdus la clasele V - VIII aria curriculară intitulată ***Tehnologii.*** Conținutul acestei arii curriculare vizează:

- autocunoașterea și (auto)evaluarea cunoștințelor, deprinderilor, aspirațiilor intereselor, capacităților și aptitudinilor de care dispun elevii;
- folosirea limbajelor specializate din domeniul tehnologiilor (electrice, electronice, mecanice, agricole, chimice, informaționale etc.);

- implicațiile dezvoltării tehnicii și tehnologiei asupra societății și a mediului natural;
- deprinderi de calcul și măsurare, de utilizarea diferitelor unelte, instrumente, mașini, aparate și calculatoare;
- deprinderi de proiectare, programare, executare și evaluare a produselor de diferite categorii;
- deprinderi de comunicare cu limbaje tehnice și tehnologice, de cooperare în producție și de luare a deciziilor.

*La clasa a X-a, profil tehnic*, prin curriculum la decizia școlii, a fost propusă tema *"Calitatea produselor și protecția consumatorilor"*, pentru care s-a precizat următorul conținut:

- clasificarea produselor, caracteristici și deficiențe;
- drepturile fundamentale ale consumatorilor - cadrul legislativ;
- sistemul de protecție a consumatorilor; standarde de calitate;
- codificarea și etichetarea produselor;
- adaptarea produselor la cerințele populației;
- cauzele încălcării drepturilor consumatorilor (Colegiul tehnic de arte și meserii - Constantin Brâncuși - Craiova).

*Programa de orientare și consiliere vocațională pentru școala profesională are în conținut:*

- lumea profesiunilor: domenii, conținut, unelte, atribuții;
- cerințe și contraindicații generale pentru exercitarea profesiilor;
- autocunoaștere, (auto)evaluare: capacități, interese, aptitudini;
- pregătire profesională; orientarea carierei;
- piața muncii: cerere, ofertă, concurență, competențe;
- planificare și decizie în domeniul carierei;
- comunicare: limbaje, mesaje etc.;
- planificare și decizie în domeniul carierei;
- surse de informare privind formarea, perfecționarea și inserția profesională;
- aspecte juridice ale muncii etc. (Jigău, M. și colab).

D. **CONSILIEREA O.S.P. ȘI CARIERA**

a) ***Consilierea psihopedagogică*** are ca scop sprijinirea elevului, pentru a-și forma o imagine de sine corectă, pe baza autocunoașterii resurselor de care dispune, și pentru a se integra în mediul socio-profesional-cultural și comportamental.

b) ***Orientarea şcolară şi profesională*** presupune aşezarea omului potrivit la locul potrivit, într-o formă de învăţământ şi profesie din cadrul unui anumit context economic şi socio-cultural. Atât consilierea cât şi orientarea au ca finalitate integrarea socio-profesională, în raport de resursele de care dispune o persoană.

c) ***Cariera*** vizează o succesiune de profesii abordate pe tot parcursul vieţii, determinată de dinamica profesiilor.

*Consilierea carierei* constă în furnizarea de informaţii despre piaţa muncii şi a formării profesionale, în scopul luării unei decizii adecvate resurselor de care dispune o persoană.

*Consilierea, orientarea şi dezvoltarea carierei* se realizează cu ajutorul unor strategii şi terapii educaţionale, care vizează formarea capacităţii de readaptare sau de adaptare la o nouă meserie, datorită mobilităţii profesiunilor. În acest scop se va folosi strategia dezvoltării continue a personalităţii privind:

- cultura generală, tehnică, tehnologică şi profesională;
- capacităţile intelectuale şi mai ales gândirea critică şi creativă, iniţiativa, capacitatea de comunicare şi relaţionare, de analiză şi decizie;
- informaţii permanente privind piaţa muncii şi a formării profesionale etc.

*Strategia elaborării unor modele opţionale de integrare socio-profesională* vizează:

- autocunoaşterea resurselor (capacităţi, aptitudini, abilităţi, deprinderi, atitudini) şi autodezvoltarea acestora;
- autoevaluarea resurselor de care dispune persoana, prin testare şi raportare la cerinţele pieţei muncii;
- asumarea de roluri şi responsabilităţi;
- elaborarea proiectului de pregătire pentru integrare socio-profesională - în mai multe variante;
- stabilirea mijloacelor şi a metodelor de aplicare a variantei optime;
- aplicarea proiectului; evaluări, corectări şi ameliorări, în raport de cerinţele pieţei muncii.

E. **ETAPELE CONSILIERII ȘI ORIENTĂRII ȘCOLARE ȘI PROFESIONALE**

a) Consilierea pentru *orientarea școlară* cuprinde:
   - testarea nivelului de cunoștințe, deprinderi, abilități, aptitudini, interese profesionale prin: probe de examen, teste, inventare de interese profesionale, chestionare de personalitate, la fiecare elev în cadrul Cabinetului de consiliere;
   - informații cu privire la unitățile școlare, potrivit resurselor de care dispune elevul respectiv;
   - îndrumări privind alegerea formei de învățământ potrivită nivelului de cunoștințe, deprinderi, aptitudini și interese profesionale.

b) *Consilierea pentru orientarea profesională* urmează după orientarea școlară și se bazează pe modul de integrare a elevului în forma de învățământ recomandată. Ea se realizează prin:
   - informații oferite elevului despre piața muncii, mecanismele ei de funcționare, mobilitatea profesiilor, posibilitățile de încadrare, perspective etc.;
   - nivelul de cunoștințe, deprinderi și aptitudini al elevului raportat la cerințele meseriei pentru care vrea să opteze;
   - contraindicațiile și condițiile locului de muncă;
   - posibilități de pregătire pentru profesia aleasă;
   - participarea părinților la ședințele de consiliere profesională, a unor profesori de specialitate și a unor specialiști din producție;
   - confruntarea resurselor intelectuale și fizice ale elevului cu cerințele profesiei pentru care dorește să opteze;
   - consilierea pentru auto-orientare profesională, pe baza conștientizării posibilităților de care dispune, raportate la piața muncii.

**Consilierea se poate desfășura individual sau în grup, după următorul demers**:
- identificarea problemei;
- stabilirea obiectivelor;
- analiza problemei;

- identificarea soluției;
- elaborarea planului de acțiune și a mijloacelor de realizare.

*Consilierul trebuie să posede:*

- pregătire psihopedagogică pentru rezolvarea problemelor;
- empatie (înțelegerea sării psihologice a altei persoane și atitudine în conformitate cu această stare);
- respect, răbdare și tehnica adresării întrebărilor;
- strategia încurajării exprimării libere;
- strategia dominării prin prestigiul profesional și moral;
- strategia acceptării fără condamnare;
- strategia stimulării prin sugestie, încurajare, îndemânare etc.;
- strategia rezolvării conflictelor prin mediere etc.

F. **METODE ȘI TEHNICI DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE:**

- convorbiri individuale și în grup;
- studii de caz: prezentarea și analiza cazului, soluții, aplicare etc.;
- dezbateri pentru rezolvarea de probleme, conflicte etc.;
- teste, chestionare și inventare de personalitate;
- proiecte individuale sau de grup;
- monografii profesionale și nomenclatoare profesionale;
- vizite la expoziții, vizionări de filme, casete video etc.;
- exerciții de autoevaluare a cunoștințelor, deprinderilor și abilităților;
- fișe de lucru - spre exemplu: ce gândesc și ce simt într-o anumită situație etc.;
- vizite la întreprinderi și instituții;
- desene, grafice și portofolii;
- sugestia, sfatul, îndemnul, interviul etc.;
- mass-media, brainstormingul, simularea etc.;
- fișe de observare a comportamentului;
- demonstrații, jocul de rol, modelarea etc.

| | |
|---|---|
| **3. Parteneriatul și cooperarea în domeniul consilierii și al orientării școlare și profesionale** | Se desfășoară într-un cadru instituțional, alcătuit din:<br>• Centrul Național de Resurse pentru orientarea profesională, din cadrul Institutului de științe ale educației din București, care oferă informarea și documentarea necesară;<br>• Centrele județene de asistență psihopedagogică din școli;<br>• Directori de unități de învățământ, diriginți, profesori;<br>• Casele Județene ale Corpului didactic;<br>• Comunitatea locală;<br>• Familiile elevilor;<br>• Mass-media;<br>• Întreprinderi și instituții etc. |

# XVII

# PSIHOSOCIOLOGIA GRUPURILOR ȘCOLARE. DIRIGENȚIA. MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

**1. Natura și caracteristicile grupurilor școlare**

Grupul este o pluralitate dinamică de persoane între care există mai multe tipuri de relații, cu influențe multiple asupra membrilor săi (K. Lewin).

Membrii grupului își desfășoară activitatea într-un anumit mediu de existență, comunică și cooperează pentru realizarea unor scopuri, întrețin diferite tipuri de relații între ei, se influențează reciproc, își confruntă opiniile, sunt mulțumiți, frustrați sau animați de anumite aspirații și idealuri, experimentează modele de comportament după norme proprii ș.a.

Fiecare membru al grupului manifestă față de grup anumite trebuințe, dorințe și atitudini, ceea ce constituie *expansiunea socială*. Față de aceasta, membrii grupului au o anumită reacție denumită *incluziune socială*.

Profilul psihosocial al grupului se caracterizează printr-o anumită structură și dinamică, coeziune afectivă, scopuri comune, consens, autoorganizare și control, cooptarea de noi membri, forță, omogenitate, conformism, autonomie și stabilitate în timp.

În cadrul grupului social, fiecare persoană are un anumit *status*, adică o anumită poziție reală, de valorizare (status ridicat) sau de devalorizare (status scăzut).

*Rolul* este aspectul dinamic al status-ului (R. Linton). El reprezintă sistemul de așteptări (de expectanțe) ale membrilor grupului față de liderul lor - spre exemplu, status de profesor de la care elevii așteaptă să fie instruiți și educați la nivelul cerințelor școlii contemporane.

*Cadrul de referință* este alcătuit dintr-un sistem de obligații și reguli de comportare specifice unui grup. Acesta poate respinge sau

primi alți membri, dacă aceștia acceptă și respectă cadrul de referință al grupului.

**2. Clasa de elevi ca grup socio-educativ. Relații interpersonale în clasa de elevi. Factorii de grup**

Grupurile școlare sunt formale (clasele de elevi) și informale, adică microgrupurile din interiorul acestora.

Grupurile formale sunt organizate oficial, relațiile dintre membrii grupurilor fiind reglementate de anumite norme.

Clasa de elevi este "un grup angajat în activități cu obiective comune, ce creează relații de interdependență funcțională între membrii săi" (Radu., I., 1976).

Grupurile informale sau microgrupurile (de studiu, de joacă, de prieteni) sunt neinstituționalizate și formate pe baza unor interese comune (afective, culturale, biologice, acte antisociale). Microgrupurile apar în interiorul grupurilor formale, întreținând relații cu alte grupuri sau microgrupuri.

Grupurile formale și informale sunt conduse de lideri, care în funcție de stilul de conducere adoptat pot fi de diferite tipuri:

a. **lideri autoritari**, cu atitudine de comandă: dau ordine și cer să fie executate, provocând tensiuni psiho-sociale;
b. **lideri de tip democratic**, cooperanți, ce consultă membrii grupului sau microgrupului în luarea deciziilor, care apoi devin obligatorii;
c. **lideri de tip laissez-faire**, care lasă totală libertate membrilor grupului, produc anarhie și activități dezorganizate.

Clasa de elevi este un grup social, cu un înalt grad de socializare, de instruire, dezvoltare și formare a personalității elevilor, liderii acționând pentru realizarea scopurilor și asigurarea coeziunii grupului.

*Structura clasei* de elevi, ca grup socio-educativ, *este definită de interrelațiile ce se constituie între membrii ce o compun*: relații de tip formal și informal, care la rândul lor îmbracă mai multe forme.

a. *Relații de comunicare* manifestate în schimbul de idei, păreri, convingeri, concepții și în rezolvarea unor probleme, fapt care favorizează coeziunea grupului;
b. *Relații de cunoaștere* și intercunoaștere a trăsăturilor de voință și caracter, a comportamentului etc.;

c. *Relațiile afectiv-simpatetice* (sociometrice) de preferință, de respingere sau de indiferență, care pot stimula sau perturba starea de spirit și randamentul grupului (M. Zlate).

Aceste relații interpersonale se manifestă, pe de o parte în atitudinea unui membru al colectivului față de elevi, față de ceilalți, iar pe de alta, în atitudinea grupului față de el. Când în cadrul clasei de elevi există și microgrupuri, atunci apar relații între acestea și grupul formal, care uneori sunt contradictorii și este nevoie de intervenția dirigintelui, ca lider formal.

În cadrul clasei de elevi, ca grup socio-educativ, fiecare elev este atât *obiect al educației* (asupra lui se exercită influența grupului) cât și *subiect*, influențând și el pe ceilalți, prin acțiunile sale conferite de sarcinile pe care le are de îndeplinit în clasă: responsabil de disciplină, de bibliotecă, de curățenie, de organizarea unor activități cultural-sportive și turistice etc. În grup, fiecare elev își lărgește experiența de viață, își formează idealul de viață. Deci climatul psihosocial al grupului școlar influențează formarea personalității elevilor sub toate aspectele sale.

**Factorii de grup**, care influențează formarea elevilor și mai ales coeziunea grupului școlar sunt **externi și interni**. *Cei externi* acționează prin intermediul celor interni, oferind condițiile de manifestare a acestora și sunt constituiți din:

a. *stilul de conducere* al dirigintelui, care trebuie să fie democratic, oferind elevilor șansa luării deciziilor și dezvoltării inițiativei;
b. *normele*, după care se conduce grupul nu trebuie să fie impuse de diriginte, ci formulate împreună cu elevii, având, ca îndrumar regulamentul școlar;
c. *rolul* (sarcinile) pe care îl are fiecare elev în grup.

Factorii interni sunt de natură socioafectivă (interesul, atracția și mândria fiecărui elev pentru că face parte din grupul respectiv) și factorii socio-cooperatori, manifestați în rolul fiecărui elev pentru realizarea scopurilor grupului și în stilul de conducere (J. Maisonneuve, 1973).

Dinamica grupului școlar este asigurată de propunerea și realizarea unor scopuri, a unor linii de perspectivă, cum ar fi organizarea unei excursii, sau vizite la muzee ori întreprinderi, a unei activități cultural-sportive. Realizarea unor asemenea scopuri produce elevilor

plăcere și bucurie, mobilizându-i să coopereze și să participe la realizarea scopului propus.

În concluzie, *structura, coeziunea și dinamica unui grup* îi conferă acestuia o notă distinctă, care îl deosebește de alte grupuri, rezultând ceea ce numim ***sintalitatea grupului de elevi***.

**Fazele formării și dezvoltării grupului educațional. Valențe formative**

În procesul formării sale, grupul educațional are o evoluție oscilatorie datorită tensiunilor și contradicțiilor dintre membrii săi. Pe acest fond evolutiv se pot distinge mai multe faze sau stadii:

a. ***Comunicarea programului educațional*** când are loc:

- stabilirea responsabilităților în cadrul clasei;
- confruntarea programului cu dorințele și interesele elevilor;
- comunicarea, interacțiunea, intercunoașterea și confruntarea;
- evaluarea reciprocă a comportamentului;
- formarea imaginii de sine și a imaginii despre colegi.

Dirigintele va crea condițiile necesare de manifestare a fiecărui elev, formulând cerințele educaționale și diminuându-și treptat poziția de lider formal, în favoarea inițiativei membrilor grupului școlar. În acest stadiu, nucleul grupului preia, transmite și aplică normele de conduită de la diriginte la membrii grupului.

b. ***Coeziunea socio-afectivă***. În acest stadiu au loc restructurări permanente în planul relațiilor socio-afective dintre elevi, ca urmare a sarcinilor ce le au de îndeplinit. Dirigintele va face apel la experiența elevilor și exercitând o conducere democratică, la va oferi posibilitatea să propună ei norme de comportament, stimulând prin stilul său de conducere *formarea coeziunii socio-afective* și elaborarea unui model propriu de grup.

De asemenea, pentru a stimula dinamica grupului, îi va ajuta pe cei care formează nucleul grupului să propună scopuri și linii de perspectivă, organizând excursii, vizite, activități culturale și sportive, întreceri la disciplină și activități comunitare, a căror îndeplinire aduce satisfacții și bucurii, consolidând astfel coeziunea socio-afectivă a clasei de elevi.

c. ***Faza conștiinței de sine a grupului educațional***. În acest stadiu grupul de elevi ajunge atunci când toți membrii săi, sau în marea

majoritate, au interiorizat normele de comportament superior, care devin factori motivaționali în acțiunile lor. De asemenea, opinia corectă a membrilor grupului devine și ea o adevărată forță educațională, sporind gradul de independență și autoconducere. În această etapă membrii grupului de elevi simt plăcerea și mândria apartenenței la clasa respectivă. Structura, coeziunea socio-afectivă, empatia și dinamica grupului respectiv îl deosebesc radical de alte grupuri de elevi și aceste însușiri, care îl caracterizează, îi definesc *sintalitatea* (R. Cattell).

Folosind o gamă variată de metode, profesorii și diriginții vor avea permanent în vedere dezvoltarea inițiativei elevilor, educarea atitudinii disciplinate și cooperant-participative.

d. ***Faza finală***, când membrii grupului educațional comunică prin empatie cu dirigintele și între ei, simt, gândesc și acționează pentru grup, se simt în siguranță și folosesc cunoștințele, deprinderile și atitudinile învățate în cadrul grupului din care fac parte.

**3. Metode și tehnici de studiere și caracterizare a grupurilor școlare**

A cunoaște un elev sau un grup școlar înseamnă a descifra notele dominante ale personalității sale, a înțelege și a identifica motivele care îl determină să acționeze într-un mod sau altul și a prevede la ce ne putem aștepta de la el.

*Cunoașterea psihologică* este necesară pentru a asigura caracterul diferențiat al instruirii și educării personalității elevilor, proiectând metodele necesare.

*Metoda convorbirii* este folosită pentru a constata experiența de viață a elevilor, anumite convingeri, sentimente, motivații, nivelul de cultură generală etc. Convorbirea poate fi liberă, spontană sau dirijată, fiind urmată de prelucrarea și interpretarea datelor.

*Metoda chestionarului* constă într-un număr de întrebări pentru a constata spre exemplu, anumite opinii, atitudini, nivelul de cunoștințe într-un domeniu, normele de comportare civilizată, anumite trăsături de caracter sau motivația, și nivelul de cultură. Acestea sunt apoi analizate, prelucrate și interpretate.

*Metoda testelor.* Testele sunt probe precis determinate, aceleași pentru toți subiecții examinați, standardizate privind condițiile de aplicare și de prelucrare a rezultatelor. Ele sunt un mijloc important de investigare a însușirilor fizice și senzoriale, a proceselor psihice, a

inteligenței, a aptitudinilor, a trăsăturilor de personalitate, a cunoștințelor și deprinderilor, precum și a relațiilor interumane. Există deci teste psihologice, pedagogice și sociometrice.

Testele oferă avantajul unei măsurări rapide a capacităților și cunoștințelor, permițând interpretarea rezultatelor pe baza statisticii matematice, a curbelor și tabelelor statistice, a calculului probabilistic, a graficelor și a diagramelor.

*Metoda studiului de caz* este folosită pentru analiza și propunerea de soluții pentru rezolvarea unor situații concrete din viața unui elev sau grup școlar, stări conflictuale, eșecul la învățătură, alegerea greșită a profesiunii, incidente semnificative etc.

Roger Mucchielli stabilește un grup de cerințe pentru ca o situație concretă să devină un caz: autenticitatea cazului, necesitatea intervenției și interesul pentru cei care participă la rezolvarea lui.

**Fazele de rezolvare sunt**:

- prezentarea cazului în scris, înregistrat sau filmat;
- exprimarea opiniilor celor care participă;
- informații suplimentare și formularea de întrebări de către animatorul discuției (Ce știm despre? Care sunt cauzele?);
- concluzii generale și **propunerea de soluții pentru rezolvarea cazului.**

*Tehnicile sociometrice* inițiate de J. L. Moreno, psihosociolog american de origine română, sunt folosite pentru măsurarea relațiilor interpersonale afectiv-simpatetice, care se stabilesc între diferite persoane.

Testul sociometric constă din întrebări cum sunt: Cu cine ai dori să stai în bancă, să înveți la unul sau mai multe obiecte de studiu, să mergi la teatru sau la cinematograf, într-o excursie etc. De ce? Cu cine nu dorești? De ce? Cine îți este indiferent? De ce?

**Condiții de aplicare**: subiecții să cunoască scopul testului (de exemplu, pentru a-i așeza în bănci, după preferințe), să nu comunice între ei, să răspundă la toate întrebările prin nominalizări, să se refere la toți membrii grupului și să dea răspunsuri sincere.

Pe baza analizei răspunsurilor fiecărui elev, se alcătuiește matricea sociometrică, sub forma unui tabel cu intrare dublă, cuprinzând toți elevii clasei. În dreptul fiecărui elev, pe orizontală, apar alegerile lui, notate cu semnul plus, respingerile cu minus și indiferențele notate cu

zero (făcute de el), iar pe verticală - alegerile, respingerile și indiferențele *primite* de la toți colegii din clasă. Citind matricea sociometrică a clasei, ne putem da seama de poziția ocupată în clasă de fiecare elev și de relațiile lui cu ceilalți colegi: câți îl preferă și de ce, câți îl resping și la câți le este indiferent.

Testele sociometrice oferă dirigintelui informații cu privire la: relațiile interpersonale din cadrul clasei, microgrupurile create și liderii acestora, acțiunile microgrupurilor, elevii cu cele mai multe preferințe sau respingeri și de ce? Pe baza acestor informații el poate acționa în scopul creșterii eficienței muncii educative.

Test sociometric

**Criteriu de apreciere:**

Cu cine ai dori să mergi în excursii, cu cine nu dorești și cine îți este indiferent?

Matricea sociometrică, în cadrul căreia:

- pe orizontală apar preferințele, respingerile și indiferențele fiecărui elev, față de colegii din clasă;
- pe verticală apar preferințele (alegerile), respingerile și indiferențele *primite* de la colegi.

| | Numele și prenumele | 1. A.M. | 2. B.I. | 3. D.A. | 4. E.D. | 5. F.M. | 6. I.S. | Totală | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | 0 | + | - |
| 1 | A.M. | //// | 0 | + | + | 0 | - | 2 | 2 | 1 |
| 2 | B.I. | + | //// | + | + | + | - | 0 | 4 | 1 |
| 3 | D.A. | - | + | //// | + | - | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | E.D. | + | + | 0 | //// | 0 | - | 2 | 2 | 1 |
| 5 | F.M. | - | + | + | + | //// | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 6 | I.S. | + | + | + | - | 0 | //// | 1 | | |

Indicele de expansiune afectivă în clasă al fiecărui elev este dat de numărul de preferințe notat cu semnul + spre exemplu, dintre cei șase elevi de mai sus, cel mai mare indice de expansiune afectivă îl are elevul B.I. = 4 preferințe, manifestate față de colegii din clasă.

*Indicele de statut* preferențial (i.s.p.) la fiecare elev se calculează după formula: I.s.p.= $\frac{\text{nr. alegeri}}{n-1}$, în care n este numărul total al elevilor din clasă. În cazul de mai sus, I.S.p. al elevului B.I. va fi $\frac{4}{6-1} = \frac{4}{5} = 0,80$. Cu cât indicele se apropie de 1, cu atât este mai mare.

Pe baza matricei sociometrice se poate alcătui **sociograma clasei**, sub forma unor cercuri concentrice, situând în centru elevii cu cele mai multe preferințe și spre periferie pe cei cu cele mai puține.

**Metodele și tehnicile de cunoaștere și activare a grupului** sunt în general, cele cunoscute: metoda observației, studiul de caz, testul sociometric, matricea sociometrică, sociograma, psihosociograma și psihodrama (improvizarea unui scenariu pe o temă dată, în care fiecare subiect primește un rol, a cărui interpretare permite conștientizarea unor cauze, ce au declanșat anumite stări tensionale). Se mai folosesc de asemenea: observarea psihosocială și metoda aprecierii obiective, apreciindu-se elevii între ei.

Asemănător cu *psihodrama* este și *jocul de rol*, folosit pentru aprecierea comportamentului și pregătirea în scopul intrării într-un grup, de exemplu, rol de tată de familie, șofer, inginer, medic, de întreprinzător comercial etc.

*Activitatea grupului de învățare* are ca etape: stabilirea temei, fixarea celui care elaborează referatul, expunerea referatului, dezbaterea liberă, dirijată sau semidirijată și concluzii.

În cadrul *metodei Philips 66* se anunță tema, se discută în grupuri mici, propunându-se soluții, care apoi sunt prezentate în grupul reunit. **Discuția panel sau în juriu** presupune un grup de experți în tema discutată, exprimarea opiniilor și dezbaterea acestora, după care conducătorul juriului face o sinteză a celor discutate. Dirijarea grupului de către profesor se realizează cu ajutorul normelor școlare, prin consens și presiune.

**Prevenirea și combaterea devierilor de comportament**

Prin adaptarea școlară și socială a elevilor înțelegem respectarea de către aceștia a normelor și cerințelor mediului școlar și social. Fenomenul de inadaptare se manifestă printr-o atitudine

inadecvată sau de respingere a acestor cerințe, concretizată în diferite forme de **comportament deviant**: minciună, furt, fugă de la școală, vagabondaj, acte de violență etc.

Una din cauze o constituie deficiențele mintale (genetice sau dobândite). Acestea, la rândul lor, sunt determinate de factori interni (anomalii cromozomiale, tulburări metabolice, degenerative) și factori externi (ingestie de alcool, intoxicații cu medicamente, radiații, infecții materne, traumatisme cranio-cerebrale, subalimentație, infecții, imaturitate organică la naștere (Gh. Ionescu).

*Alte cauze sunt de ordin afectiv.* Ele există la copiii frustrați de dragostea și îngrijirea maternă în primii ani de viață, sau asupra cărora s-au exercitat în copilărie agresiuni din partea adulților.

*Cauzele socio-culturale* determină și ele unele întârzieri mintale, observate la copiii ce aparțin familiilor cu situație socio-economică inferioară, frustrate, cu posibilități economice și culturale scăzute. Devierile de comportament le întâlnim și la copiii proveniți din familii dezorganizate, atrași în microgrupuri antisociale, din familii unde copiii sunt angajați în stările conflictuale dintre părinți, sau li se oferă un regim educativ restrictiv, ori excesiv de liberal. Dintre aceștia vor apărea mai târziu schizofrenici și psihopați cu stări refulate, care cu greu vor putea fi recuperați.

În toate aceste cazuri, diriginții trebuie să intervină prin **terapie educativă**, aplicată în colaborare cu profesorii clasei, cu părinții și cu medicii psihiatri.

Formele de deviantă comportamentală pot fi prevenite dacă sunt depistate la prima formă de manifestare și se înlătură cauzele ce le-au produs, având în vedere factorii biologici, psihologici și psihosociali, apoi condițiile socio-culturale în care se formează omul ca personalitate.

Examinările medicale și psihologice vor oferi posibilitatea inițierii unor măsuri de recuperare prin diferite metode.

1. *Psihoterapia individuală și de grup*, prima asigurând rezultate bune atunci când se stabilește o comunicare adecvată între terapeut și pacient. Mai eficientă este însă terapia de grup, la care participă mai mulți psihoterapeuți.
2. *Energoterapia sau terapia prin muncă*, vizează reintegrarea socială a inadaptatului pe baza resurselor educaționale ale grupului, care îl ajută, pornind de la înclinațiile și preferințele lui (T. Bogdan).

3. *Socioterapia* vizează reintegrarea inadaptatului în grup, care îl ajută să-și reorganizeze viața satisfăcându-și trebuințele și interesele prin acțiuni socio-utile.
4. *Învățarea de către delincvenții minori a unei profesii*, convorbirile etice individuale și de grup, studiul de caz, jocul de rol și sociodrama, în cadrul căreia pacientului i se acordă un rol într-un scenariu improvizat de medic, conform cauzelor care i-au provocat frustrarea, agresiunea sau obsesia de care suferă, sunt metode eficiente de recuperare a bolnavilor psihici.
5. La acestea se mai adaugă, cu efecte benefice, dragostea din partea familiei și a celor din jur, precum și satisfacția muncii, dacă pacientul este încadrat într-o profesiune care îi place.

**4. Dirigintele și dirigenția. Managementul clasei de elevi**

*Managementul clasei de elevi* constă în planificarea, organizarea, conducerea, controlul și evaluarea activităților educative din cadrul clasei de elevi ca grup socio-educativ.

Obiectivele și structura organizațională a școlii, ca factor de pregătire a elevilor pentru integrarea socio-profesională, culturală și comportamentală, sunt determinate de structura social-economică și de idealul social.

În acest scop școala, prin procesul de învățământ și activitățile educative, asigură cunoașterea și dezvoltarea personalității elevilor, înzestrarea lor cu performanțele necesare integrării în dinamismul vieții social-economice.

În cadrul clasei de elevi, ca grup socio-educativ cu anumite structuri psihosociologice, dirigintele asigură respectarea normelor de conduită prevăzute în regulamentele școlare. *Dirigintele este managerul* activităților educative din clasa de elevi. El este ales dintre profesorii cu prestigiu profesional și moral, pentru a îndeplini mai multe **roluri**:

- studierea și caracterizarea psihopedagogică a elevilor și a clasei, ca repere în elaborarea programului educațional;
- planificarea activităților educative, adaptând reperele M.E.N. la specificul clasei de elevi;
- organizarea clasei ca grup socio-educativ, asigurând coeziunea și dinamica grupului educogen;

- conducerea democratică și operațională a clasei, folosind diferite strategii de intervenție;
- conducerea activităților educative nonformale și colaborarea cu profesorii de la clasa respectivă, cu familia și cu comunitatea locală;
- consilierea psihopedagogică, orientarea școlară și profesională, în colaborare cu Centrele și Cabinetele de asistență psihopedagogică;
- participarea activă și responsabilă a elevilor la activitățile educative din cadrul clasei;
- crearea mediului educogen în clasă, coeziunea și dinamica grupului, rezolvarea cu tact pedagogic a conflictelor;
- prevenirea și combaterea devierilor de comportament și formarea comportamentului moral la elevi;
- controlul și evaluarea eficienței activităților educative;
- optimizarea și inovarea activităților educative.

Pentru îndeplinirea acestor **roluri**, dirigintele poate folosi mai multe **strategii educaționale.**

a. ***Strategia educării diferențiate a elevilor*** prin metode adecvate capacităților, intereselor și comportamentului fiecărui elev. În organizarea și desfășurarea activităților de instruire și consiliere dirigintele devine un *coordonator și sfătuitor*, care oferă sugestii, stimulează și îndrumă activitatea elevilor de autoinstruire și autoeducare. **"Orice om - preciza Edgar Faure - primește două feluri de educație: una dată de alții și alta, mult mai importantă, pe care și-o face singur".**

b. ***Strategia intervenției pentru prevenirea sau rezolvarea conflictelor*** individuale și de grup, care presupune:

- ascultarea activă și calmă a părților aflate în conflict;
- întrebări pentru edificarea cauzelor și a intereselor;
- analiza și dezbaterea conflictului;
- confruntarea și medierea părților;
- neutralitatea și spiritul de dreptate în propunerea soluțiilor de rezolvare a conflictului;
- evaluarea soluțiilor propuse și decizia finală;
- implementarea soluției conflictului și evaluarea eficienței.

c. ***Strategia de intervenție pentru înlăturarea unor disfuncții*** în activitatea grupului și pentru optimizarea acesteia, care cuprinde:

- intervenția pentru a se informa ce se întâmplă cu grupul respectiv, sau în scopul exprimării unor cerințe educative necesare;
- intervenția pentru a conștientiza și sensibiliza membrii grupului față de anumite acțiuni de perspectivă, sau probleme ce nu le cunosc, ca spre exemplu: care stil de conducere este mai bun;
- intervenție pentru înlăturarea sau înlocuirea de la conducere a unui membru, care dezorganizează grupul sau produce stări conflictuale;
- intervenție pentru schimbarea unor atitudini sau opinii necorespunzătoare, folosind în acest scop sugestia și persuasiunea, ca mijloace de formare a convingerilor și de influențare a voinței prin rugăminte, cerință fermă, prevenire, sfat, demonstrație logică, interdicție (M. Zlate).

Aceste tipuri de intervenții educaționale vor fi folosite cu mult tact pedagogic, întrucât altfel ar putea provoca fenomene negative în comportamentul elevilor.

Aria curriculară intitulată "*Consiliere și orientare*" pentru ciclul gimnazial are în structura ei:

- ora săptămânală de dirigenție, existentă în trunchiul comun al Planului-cadru;
- ora de consiliere și orientare - din curriculumul la decizia școlii (cu extindere sau opțională). Această oră este desfășurată de consilier, individual sau în grup;
- activitățile educative extracurriculare: vizite, excursii, spectacole, filme educative sau de orientare școlară și profesională, mass-media, activități sportive etc.

*Conținuturile activităților educative* în cadrul ariei "*Consiliere și Orientare*" sunt reglementate pentru orele educative de programa elaborată de M.E.N., intitulată "*Repere ale activității educative*":

Conținuturile pentru orele de consiliere și orientare sunt specificate în "*Planul-cadru*" din 1999, după cum urmează:

- consiliere în chestiuni legate de tehnici de învățare eficientă;
- consiliere și orientare școlară;
- consiliere în situația de rămânere în urmă a unor elevi;
- consiliere și orientare școlară pentru elevii performanți;

- consiliere în chestiuni legate de viața personală;
- consiliere de specialitate, în chestiuni legate de predarea / învățarea disciplinelor școlare.

Tematica finală a orei de dirigenție este stabilită de diriginte, pe baza programei orientative a M.E.N. și a situațiilor concrete din clasă. Întâlnirea poate avea loc cu întreaga clasă de elevi sau cu o parte din aceștia, în funcție de eventualele programări sau situații concrete apărute în clasă.

Orele de consiliere și orientare (extinderi sau opționale), reprezintă cadrul organizat de întâlnire între elevi și profesorii-consilieri, desemnați de Consiliul de administrație al școlii.

*Decizia privind conținutul* orelor de consiliere și de orientare *aparține Consiliului de administrație al școlii*. În școlile unde funcționează psihologi sau pedagogi școlari, orele de Consiliere și de orientare vor fi susținute cu precădere de către aceștia, fie individual, fie în echipă cu alți profesori, desemnați de către Consiliul de administrație al școlii (*Plan-cadru*, pg. 27).

Repere privind activitățile educative (M.E.N. 1999), completată și adaptată la cerințele educaționale de către noi.

| **Componente** | **Subcomponente** | **Obiective cadru / formarea și dezvoltarea de capacități** |
|---|---|---|
| A. Managementul clasei ca grup | | Elevii urmează:<br>1. să cunoască și să respecte normele și valorile morale ale grupului;<br>2. să-și formeze și să-și dezvolte capacitatea de autoorganizare și de organizare a clasei, ca microgrup social;<br>3. să identifice și să găsească soluții pentru rezolvarea unor probleme care apar în clasă;<br>4. să aibă inițiativă personală în organizarea activităților educative și cultural-sportive din cadrul clasei, participând activ;<br>5. să-și asume roluri și răspunderi în cadrul clasei de elevi;<br>6. să-și formeze capacitatea de cooperare și opinii corecte în luarea de atitudini |

| Componente | Subcomponente | Obiective cadru / formarea și dezvoltarea de capacități |
|---|---|---|
| B. Dezvoltarea personalității și a carierei | I. Dezvoltarea personalității elevului | 1. să-și formeze și să-și dezvolte capacitatea de autocunoaștere a: intereselor, aptitudinilor, a trăsăturilor de voință și de caracter;<br>2. să-și valorifice în procesul de învățare resursele interioare, în scopul autorealizării. |
| | II. Dezvoltarea carierei | 1. să-și dezvolte motivația învățării în raport de capacitățile de care dispun și de oferta școlii;<br>2. să cunoască criteriile de orientare școlară și profesională: interese, aptitudini, cerințele pieței muncii, cerințele diferitelor profesiuni, contraindicații;<br>3. să-și educe încrederea în sine;<br>4. să-și formeze și să-și dezvolte capacitatea de a lua decizii și de a le realiza. |
| C. Educația pentru valori | I. Educația pentru o societate democratică | 1. să cunoască și să respecte valorile fundamentale ale societății democratice: libertatea de opinie, pluralismul, toleranța, demnitatea, egalitatea, respectarea legilor, a normelor sociale de conduită și a drepturilor omului, onestitatea și dreptatea;<br>2. să-și formeze și să-și armonizeze propriul sistem de valori, cu valorile societății democratice;<br>3. să-și formeze o atitudine participativă la viața socială. |
| D. Educația pentru securitatea personală | I. Educație rutieră | 1. să cunoască și să respecte regulile de circulație;<br>2. să-și formeze un comportament responsabil ca participant la traficul rutier;<br>3. să înțeleagă complexitatea și funcția străzii, ca spațiu social comun. |
| | II. Educația pentru protecția consumatorului | 1. să cunoască legislația privind protecția consumatorului și a rolului Oficiului pentru Protecția consumatorului;<br>2. să-și formeze deprinderi de a utiliza informația referitoare la produsele și serviciile de care beneficiază;<br>3. să cunoască și să adopte criterii de selecție în consumul de bunuri și servicii. |

| Componente (continuare) | Subcomponente (continuare) | Obiective cadru / formarea și dezvoltarea de capacități (continuare) |
|---|---|---|
| D. Educația pentru securitatea personală | III. Educația pentru protecția civilă | 1. să cunoască drepturile cetățenilor în domeniul protecției civile;<br>2. să identifice modalitățile de ocrotire a populației și intervenția în caz de calamități, dezastre, război etc.;<br>3. să cunoască instituțiile și misiunile de protecție civilă.<br>*Educația pentru apărarea împotriva incendiilor*<br>1. să cunoască importanța focului în viața omului și modalitățile producerii incendiilor;<br>2. să cunoască normele de prevenire și stingere a incendiilor;<br>3. să-și formeze și să-și consolideze comportamente preventive de apărare împotriva incendiilor. |
| E. Educația pentru muncă de calitate și receptarea valorilor | I. Educația pentru muncă de calitate | 1. să înțeleagă și să respecte rolul muncii în viața socială și în formarea personalității;<br>2. să-și valorifice în activitate propriul potențial;<br>3. să-și formeze și să-și dezvolte responsabilitatea pentru lucrul bine făcut;<br>4. să-și dezvolte capacități de proiectare, execuție și de evaluare a rezultatelor muncii;<br>5. să-și formeze un stil de muncă eficient. |
| | II. Educația pentru receptarea valorilor | 1. să cunoască valorile fundamentale ale culturii și civilizației naționale și universale;<br>2. să folosească criterii estetice și morale în aprecierea valorilor culturale și morale;<br>3. să-și dezvolte simțul, gustul și judecata estetică pentru receptarea și evaluarea valorilor culturii;<br>4. să-și formeze atitudini și sentimente religioase. |
| | III. Educația pentru viața privată | 1. să învețe deosebirile dintre domeniul privat și cel public;<br>2. să cunoască rolul familiei în societatea privată;<br>3. să-și asume roluri și obligații în viața de familie, privind creșterea și formarea copiilor ca viitori cetățeni;<br>4. să-și formeze și să-și dezvolte capacități de relaționare în grupurile non-formale (grup de prieteni, comunități etc.) |

| Componente (continuare) | Subcomponente (continuare) | Obiective cadru / formarea și dezvoltarea de capacități (continuare) |
|---|---|---|
| C. Educația pentru muncă de calitate și receptarea valorilor | IV. Educația pentru timpul liber | 1. să înțelcagă că buna organizare a timpului liber contribuie la dezvoltarea propriei personalități;<br>2. să cunoască și să adopte modalitățile eficiente de organizare și petrecere a timpului liber. |
| | V. Educația pentru protecția mediului | 1. să cunoască importanța calității mediului înconjurător pentru viața și sănătatea omului;<br>2. să cunoască relațiile dintre om și mediu, interdependența dintre mediu și dezvoltarea societății;<br>3. să-și formeze responsabilități, respect și atitudini față de păstrarea mediului înconjurător. |
| | VI. Educație pentru sănătate | 1. să cunoască și să aplice normele de igienă și influența factorilor de risc asupra stării sănătății: fumat, alcoolism, consum de droguri, boli sociale (sida, sifilis, TBC) etc.;<br>2. să-și dezvolte responsabilitatea pentru menținerea propriei sănătăți și a celorlalți;<br>3. să-și creeze un stil de viață echilibrat sub aspect fizic, intelectual și emoțional;<br>4. să evite și să-și formeze rezistența față de factorii stresanți: conflicte, zgomote puternice, poluare. |

**5. Documente utilizate în managementul clasei de elevi**

*Caietul dirigintelui* care conține:

- planificarea activității educative;
- catalogul clasei;
- numele profesorilor ce predau la clasa respectivă;
- consiliul de conducere al clasei și orarul acesteia;
- comitetul de părinți cu atribuțiile lui;
- planul de colaborare educativă cu familia și de consiliere psihopedagogică prin lectorate;
- planul de consiliere și orientare școlară și profesională;
- fișa de caracterizare a clasei;
- fișa psiho-pedagogică a fiecărui elev.

1. *Planul de colaborare și de consiliere educativă a familiei* poate cuprinde: vizite la domiciliul elevilor, ședințe cu părinții și teme de instruire ca spre exemplu: De ce devin copiii capricioși; Regimul zilnic al copilului; Cum ajutăm copiii la învățătură; Banii de buzunar; Ce meserie și-a ales copilul meu; Ce cărți citește el și ce prieteni are; Rolul și funcția educativă a familiei ș.a.;
2. *Planul de consiliere, orientare școlară și profesională* va conține planificarea vizitelor la întreprinderi și instituții, întâlniri cu specialiștii din diferite domenii, vizitarea de expoziții cu caracter tehnic și artistic, excursii în natură, informarea elevilor asupra meseriilor din zona respectivă, studierea de monografii profesionale, colaborarea cu Centrele și Cabinetele de asistență psihopedagogică pentru elevi și cadre didactice;
3. *Fișa de caracterizare a clasei de elevi.* Se alcătuiește de către diriginte la începutul fiecărui trimestru, însoțind planificarea trimestrială a temelor pentru orele de dirigenție. **Fișa poate avea următoarea structură**: numărul elevilor (băieți și fete), elevi cu probleme de sănătate fizică și mentală, situația la învățătură la disciplinele fundamentale, elevi cu aptitudini speciale și în ce domeniu au rezultate deosebite, elevi rămași în urmă la învățătură, cauzele insuccesului școlar, stilul muncii intelectuale al elevilor, micro-grupurile, liderii lor și tendințele manifestate, elevi izolați, disciplina clasei, elevi care ridică probleme de disciplină, dinamica grupului de elevi (coeziunea afectivă, linii de perspectivă, tendințe) și măsuri educative pentru trimestrul respectiv.

În funcție de problemele instructiv-educative, rezultate din caracterizarea clasei de elevi și pe baza programei activității educative, dirigintele își va elabora planul tematic al orelor de dirigenție, folosind reperele privind activitățile educative, elaborate de M.E.N (1999) și pe care le va adapta la problemele clasei de elevi.

*Caracterizarea clasei* .....

Model orientativ de planificare semestrială la dirigenție: clasa a VIII-a

| Nr. crt. | Componente | Subcomponente | Obiective-cadru | Tema | Alte activități educative | Nr. Ore | Săptămâna | Obs. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | dezvoltarea personalității și a carierei | dezvoltarea carierei | • Dezvoltarea motivației învățării<br>• Cunoașterea criteriilor de orientare școlară și profesională<br>• formarea imaginii de sine | alegerea meseriei potrivite | întâlnire cu specialiști; vizite la întreprinderi | 2 | 1-13.X | |

**Orele de dirigenție trebuie să fie ore de educație și cultură, deschise spre viața socială și profesională a viitorilor cetățeni**. Ele cer, din partea dirigintelui, cultură generală, imaginație, spirit de organizare și un stil integrat, profesorul fiind un participant al grupului pe care îl îndrumă în mod discret, stimulând dezbaterea problemelor și găsirea soluțiilor. În majoritatea lor, orele de dirigenție trebuie pregătite și desfășurate cu ajutorul elevilor și în acest scop, fiecare temă va fi anunțată cu cel puțin o săptămână înainte.

Orientativ, o oră de dirigenție poate fi defășurată după modelul ce urmează.

*Proiect educativ pentru ora de dirigenție*

**Clasa**: a VIII-a

**Tema**: Alegerea meseriei potrivite

**Data**: -

**Obiective-cadru**: formarea capacității de autoorientare școlară, alegerea profesiunii după criterii științifice

**Obiective operaționale**: elevii să enumere cerințele meseriei pe care și-au ales-o, să le confrunte cu posibilitățile lor și să se autoorienteze după criterii științifice

**Metode**: chestionarul de O.Ș.P., explicația, demonstrația, dezbaterea

**Materiale didactice**: nomenclatorul profesiunilor, monografii profesionale.

**Desfășurarea orei**:

- în partea introductivă se prezintă elevilor tema și obiectivele, apoi rezultatele chestionarului O.Ș.P aplicat anterior;
- se analizează modul cum și-au ales meseria, formulându-se concluzia că nu toți și-au ales-o corect;
- se prezintă de către diriginte criteriile de alegere corectă a unei meserii: aptitudini, nivel de cunoștințe, deprinderi și abilități, interese, posibilități de încadrare, contraindicații etc.;
- se prezintă cerințele grupelor de meserii alese de elevi, condițiile locului de muncă, perspectivele, contraindicațiile, modul de calificare și se cere elevilor care și-au ales meseriile respective, să le confrunte cu posibilitățile lor;
- se prezintă nomenclatorul școlilor profesionale și al liceelor cu profilurile și meseriile respective.

**Concluzii**: fiecare elev să reflecteze asupra modului cum și-a ales meseria, raportând-o la criteriile științifice.

În încheiere, se anunță tema orei următoare și se solicită colaborarea elevilor.

**Fișa de observare și caracterizare psihopedagogică a elevului**

**Date generale despre elev**

Numele și prenumele *Bădescu Ion;* Data și locul nașterii *2.03.1980 Craiova, str. Bujor, nr. 4,* clasa *a IX-a, Liceul de muzică.*

**Date despre familie**

Tatăl: *Bădescu Viorel* ocupația: *inginer*, locul de muncă: *Agromec.*
Mama: *Bădescu Ana*, ocupația: *tehnician agricol*, locul de muncă: *Șimnic.*
Condiții de viață și de pregătire: *bune.*
Structura familiei (normală, părinți decedați, despărțiți, vitregi): *despărțiți.*
Componența familiei (frați, surori, bunici): *este singur la părinți.*
Climatul cultural educativ din familie: *normal.*
Relațiile din interiorul familiei, atitudinea față de muncă: *liberal.*

Reacția copilului față de climatul respectiv: *îi convine.*
Unitatea de influențe și acțiuni educative: *mama prea indulgentă.*
Interesul manifestat de părinți pentru instruirea și educarea elevului: *normal.*
Influențe extrafamiliale (grupe de prieteni, rude etc.): *prieteni cu influențe negative.*
Integrarea elevului în familie, contradicții cu părinții: *privind banii de buzunar, grupul de prieteni și absențele de la școală.*
Colaborarea familiei cu școala (în ce probleme): *situația la învățătură.*

**Dezvoltarea fizică și date medicale**
Rezistența organismului, igiena corpului, a îmbrăcămintei, deficiențe fizice, senzoriale sau psihice: *dezvoltarea fizică normală, are organism rezistent.*
Boli de care a suferit și influența lor asupra situației școlare: *pojar.*
Echilibrul endocrin (eventuale tulburări endocrine): *nu.*
Randamentul școlar pe clase: *are majoritatea notelor de 5; la muzică, desen și educație fizică are note de 10.*
Participarea la lecții: *nu participă decât la lecțiile de muzică, desen și educație fizică.*
Motivația învățării (intrinsecă sau extrinsecă): *extrinsecă.*
Stilul muncii intelectuale (învață sistematic, își întocmește rezumate, scheme, grafice, își face singur temele, învață logic sau mecanic): *învață puțin și mai mult mecanic.*

**Particularități psihice**
Atenția (volum, stabilitate, concentrare, distributivitate): *nu se concentrează la lecții.*
Spiritul de observare (sesizează esențialul): *la muzică și desen.*
Memoria (bună, f. bună, slabă). Memorarea (logică, mecanică): *are memorie mecanică.*
Gândirea (capacitatea de analiză și sinteză, raționamentele): *nu gândește logic.*
Firea (introvertită, extravertită, combinată): *este expansiv, sociabil, comunicativ.*
Temperamentul (coleric, sanguinic, flegmatic, melancolic): *dominant coleric.*

Atitudinea față de muncă, față de sine și de societate: *nu-i place munca, nu se respectă.*
Abateri disciplinare: *lipsește de la școală, fură bani de acasă.*
Integrarea în clasa de elevi: câți îl preferă și de ce, câți îl resping și de ce, la câți le este indiferent?: *îl preferă majoritatea pentru aptitudinea muzicală.*

**Concluzii psihopedagogice**
Aspecte pozitive - dominante ale personalității: *bun organizator, cântă frumos.*
Aspecte negative: *instabil, dezorganizator, nu-i place disciplina și ordinea.*
Recomandări cu privire la stilul de învățare și trăsăturile de caracter: *să nu mai lipsească de la lecții, să învețe ritmic, să respecte disciplina, să nu mai fure.*

**Orientarea școlară profesională**
Obiectele de studiu cu cele mai bune rezultate: *muzica, desenul, educația fizică.*
Rezultatele obținute la concursuri, cercuri pe obiecte și olimpiade: *la muzică.*
Inteligența (normală, peste normal, sub normal): *normală.*
Aptitudinile (în ce domeniu și gradul de dezvoltare): *aptitudini muzicale - dezvoltate.*
Aspirațiile profesionale (tip de școală, domeniu de activitate): *Conservatorul de muzică.*

# XVIII

# MANAGEMENTUL SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI AL INSTITUȚIILOR ȘCOLARE

**1. Conceptul de management educațional**

Managementul educațional constă în conducerea științifică și operațională a sistemului de învățământ și a instituțiilor școlare.

**2. Principiile, funcțiile și conținutul managementului educațional**

Managerul școlar este un cadru didactic care pune în funcțiune programul managerial, conduce personalul didactic și administrativ în scopul creșterii eficienței procesului instructiv-educativ. Activitatea managerială este orientată de mai multe **principii**:

*Principiul eficienței activității manageriale*, realizat pe baza aplicării metodelor de informare și elaborare a deciziilor, de angajare a personalului în elaborarea deciziilor, de activizare a personalului în subordine, de stimulare a inițiativei de conducere, de îndrumare și control.

*Principiul conducerii participative și al unității de acțiune* a tuturor factorilor care cooperează la realizarea obiectivelor manageriale, pe baza cunoașterii temeinice a unității școlare.

*Principiul organizării și programării raționale* a tuturor activităților manageriale, în raport de obiective.

*Principiul conducerii dinamice, pe baza unui stil eficient* și al respectării unor norme de conduită: responsabilitate, prestigiu, autoritate, ordine, disciplină, motivație, stimulente morale și financiare, satisfacții profesionale etc.

*Principiul inovării permanente a metodelor și tehnicilor* manageriale, a metodelor de predare - învățare - evaluare, de cercetare științifico-metodică și de inovare a învățământului.

**Funcțiile managementului școlar**, după unii autori sunt: prevederea, decizia și comunicarea, proiectarea, organizarea, coordonarea și conducerea operațională, controlul și evaluarea, motivarea, implicarea /

participarea, formarea / dezvoltarea profesională, negocierea / rezolvarea conflictelor.(M.E.N.)

*Conținutul managerial* îl constituie domeniile de aplicare a funcțiilor: managementul de curriculum, al resurselor materiale, financiare și umane, dezvoltarea generală a învățământului, relații comunitare și sistemice.

Atribuțiile directorului din unitatea școlară
(M.E.N. Buletinul informativ nr. 7/1999)

| Funcții | Domenii funcționale | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **Curriculum** | **Resurse financiare și materiale** | **Resurse umane** | **Dezvoltare și relații comunitare** |
| 1. Proiectare | Elaborarea proiectului de curriculum al școlii privind aplicarea curriculumului național și dezvoltarea regională / locală de curriculum. Elaborarea proiectului activităților extraclasă și extrașcolare și concursuri școlare | Elaborarea proiectului de buget și a proiectului de achiziții ale unității școlare. Identificarea resurselor extrabugetare de finanțare. Întocmirea documentației pentru construcții școlare și reparații | Elaborarea proiectului de dezvoltare a resurselor umane - recrutare, selecție, utilizare, motivare, disponibilizare, privind atât personalul didactic, cât și cel nedidactic. Stabilirea / operaționalizarea criteriilor de recrutare, utilizare și disponibilizare | Identificarea nevoilor de educație ale comunității locale și a posibilităților de satisfacere. Elaborarea planurilor de dezvoltare a unității școlare. Participarea la elaborarea planului anual de inspecție, împreună cu inspectoratul județean. Informarea organizațiilor interesate privind activitatea unității școlare |
| 2. Organizare | Procurarea documentelor curriculare: manuale, caiete de exerciții, culegeri de texte și probleme, planșe, hărți, seturi de dispozitive, cărți pentru bibliotecă și aparatură. | Repartizarea bugetului primit pe capitole și articole bugetare. Procurarea fondurilor extrabugetare și repartizarea lor conform priorităților. Repartizarea mijloacelor fixe și a | Realizarea procedurilor de ocupare a posturilor și catedrelor vacante, conform criteriilor. Realizarea cuprinderii copiilor și tinerilor înscriși pentru studiu și a formelor de educație. | Colaborarea cu autoritățile locale (Consiliul județean, Consiliul local, Primărie), privind repartizarea și utilizarea fondurilor pentru funcționarea, întreținerea și repararea unităților școlare. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2. Organizare | Asigurarea bazei logistice pentru activitățile școlare | obiectelor de inventar, conform planificării | Organizarea concursurilor de admitere conform metodologiei. Realizarea consilierii și orientării vocaționale a elevilor. Asigurarea asistenței medicale și protecția muncii | Încheierea de contracte ONG și alte organizații privind prestări reciproce de servicii |
| 3. Conducere operațională | Aplicarea documentelor curriculare (curriculumul național și regional). Structurarea orarului unității școlare. Supervizarea desfășurării activităților extracurriculare și a concursurilor. Monitorizarea ofertei educaționale a unității școlare, în conformitate cu criteriile de monitorizare și evaluare stabilite | Realizarea execuției bugetare și a planului de achiziții. Alocarea burselor și distribuirea alocației de stat pentru copii și a altor forme de ajutor legal. Utilizarea fondurilor extrabugetare, conform priorităților stabilite în proiectele și programele unității școlare. Asigurarea condițiilor necesare privind iluminatul, încălzirea, alimentarea cu apă, canalizarea și paza | Încheierea contractelor de muncă. Normarea și utilizarea personalului, inclusiv privind dirigenția (orientare și consiliere). Realizarea fișelor posturilor / descrierilor de rol pentru personalul din subordine. Realizarea procedurilor disciplinare și de rezolvare a contestațiilor. Realizarea procedurilor de disponibilizare, pensionare | Aplicarea programului național de reformă și înnoirea documentelor de implementare. Stabilirea legăturilor cu autoritățile locale, agenți economici, instituții de cultură pentru creșterea adecvată a ofertei educaționale a unității școlare, la cererea concretă pentru realizarea proiectelor și a programelor proprii. Stabilirea legăturilor cu organele de poliție, pompieri și gardieni publici în vederea asigurării pazei și siguranței, pentru prevenirea și combaterea delincvenței |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4. Control / evaluare | Evaluarea ofertei educaționale și a performanțelor pe baza criteriilor de monitorizare și evaluare. Elaborarea propunerilor privind modificarea curriculumului național, regional și local. Asigurarea organizării examenelor de capacitate și bacalaureat. Întocmirea documentelor și a rapoartelor tematice, curente și speciale solicitate de I.S.J și M.E.N. Întocmirea documentelor legale privind curriculumul național. Arhivarea și păstrarea documentelor școlare | Încheierea exercițiului financiar. Evaluarea realizării planului de achiziții și utilizării fondurilor extrabugetare. Întocmirea documentelor și a rapoartelor tematice curente și speciale cerute de I.S.J. și M.E.N. Întocmirea documentelor legale privind managementul financiar. Arhivarea și păstrarea documentelor financiare | Evaluarea periodică a personalului didactic și nedidactic. Întocmirea documentelor și a rapoartelor tematice curente și speciale cerute de I.S.J. și M.E.N. Întocmirea documentelor legale privind managementul resurselor umane. Arhivarea și păstrarea documentelor oficiale | Participarea la realizarea planului anual de inspecție împreună cu I.S.J. Operaționalizarea criteriilor de monitorizare și evaluare a calității educației. Elaborarea instrumentelor de monitorizare și evaluare pentru inspecție. Aplicarea instrumentelor de monitorizare. Elaborarea rapoartelor privind calitatea ofertei educaționale. Întocmirea documentelor de evaluare a realizării proiectelor de reformă. Întocmirea raportului anual de activitate a unității școlare |
| 5. Motivarea | Asigurarea caracterului stimulativ și fundamentarea dezvoltării locale curriculare pe experiența copiilor / tinerilor și pe specificul comunitar | Asigurarea de servicii (consultanță și expertiză, bază logistică, microproducție, oferirea de spații pentru diverse activități în contrapartidă pentru organizațiile - surse alternative de finanțare | Repartizarea echitabilă a stimulentelor materiale și morale, conform legii pentru cadrele didactice și nedidactice precum și a elevilor | Oferirea cadrului logistic (spații, aparatură, expertiză, consultanță etc.) pentru programele și activitățile comunitare |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 6. Implicare / participare | Transmiterea dezvoltării curriculare și propuneri pentru îmbunătățirea curriculumului național | Asigurarea transparenței și execuției bugetare | Asigurarea cadrului instituțional pentru participarea personalului la procesul decizional: Colective de catedră, Consiliul de Administrație și Consiliul profesoral. Realizarea unui sistem de comunicare rapid, eficient și transparent. deschis spre inovație | Implicarea organizațiilor sindicale în procesul decizional și în rezolvarea problemelor unității. Organizarea de întâlniri cu părinții, oameni de afaceri reprezentanți ai organizațiilor culturale privind creșterea adecvării ofertei educaționale a unității la specificul comunitar |
| 7. Formare / dezvoltare profesională și personală | Asigurarea abilității și a consultanței în problemele de curriculum pentru cadrele didactice | Asigurarea formării specifice a consultanței, pentru personalul financiar și administrativ | Formarea continuă, corelată cu evaluarea personalului. Asigurarea consilierii generale și specifice pentru întregul personal. Participarea la programe de formare continuă în management educațional | Organizarea diferitelor forme de reconversie profesională. Organizarea de forme de pregătire pentru comunitatea locală: educație alimentară, ecologică, demografică, management familial etc. |
| 8. Formarea grupurilor | Organizarea colectivelor de catedră | Formarea echipei personalului administrativ | Încurajarea unei culturi organizaționale, care stimulează comunicarea deschisă, participarea și inovația | Participarea personalului din școală la diferite proiecte de dezvoltare comunitară și la alte proiecte locale sau naționale |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 9. Negocierea /rezolvarea conflictelor | Asigurarea coerenței între curriculumul național și dezvoltările regionale / locale. Asigurarea coordonării între diferite discipline și rezolvarea conflictelor în interesul instituției | Negocierea celor mai bune condiții financiare pentru execuția bugetară, a contractelor de sponsorizare și a condițiilor pentru obținerea fondurilor extrabugetare | Rezolvarea rapidă, corectă și transparentă a conflictelor din unitatea școlară (elevi, cadre didactice și nedidactice) | Negocierea celor mai avantajoase condiții de sprijin comunitar și a conflictelor cu reprezentanții autorităților, comunității locale, instituții culturale și religioase |

*Documentele manageriale de bază* sunt:

1. Organigrama unității de învățământ;
2. Tematica activității Consiliului de administrație;
3. Tematica Consiliului profesoral;
4. Programul managerial unic (Planul general de muncă).

*Consiliul de administrație al unității școlare.* Este alcătuit din: director ca președinte, directorii adjuncți, șefii de catedre de la disciplinele de bază, șeful comisiei metodice, președintele comitetului de părinți și un director de la o unitate economică cu care se colaborează mai mult.

Consiliul de administrație lucrează după tematici lunare și trimestriale. Spre exemplu, pentru luna septembrie își poate planifica:

- analiza și aprobarea proiectului-programului managerial unic (planul general de muncă);
- aprobarea organigramei unității de învățământ;
- acordarea calificativelor cadrelor didactice;
- probleme de etapă.

*Consiliul profesoral.* Cuprinde toate cadrele didactice, are ca președinte directorul unității de învățământ și își desfășoară lunar activitatea pe baza unei tematici - spre exemplu, pentru luna septembrie își poate propune:

- analiza procesului instructiv-educativ din anul școlar precedent;
- prezentarea, analiza și aprobarea programului managerial unic (planul general de muncă);

- prezentarea, analiza și aprobarea programului de control și îndrumare;
- probleme de etapă.

**3. Niveluri ale conducerii învățământului - sistem și instituție**

A. ***Nivelul Ministerului Educației Naționale***, care asigură conducerea științifică a sistemului educațional prin mai multe consilii naționale cu atribuții precise.

1. *Consiliul Național pentru Curriculum.* A elaborat programele școlare pentru învățământul preuniversitar la cele 7 arii curriculare, planul-cadru, metodologii și ghiduri de implementare.

2. *Consiliul Național pentru Aprobarea Manualelor școlare* are în atribuțiile sale stabilite de M.E.N.:

- producția și difuzarea manualelor școlare;
- perfecționarea formării evaluatorilor de manuale;
- perfecționarea mecanismului de selecție și de distribuire a manualelor școlare;
- formarea și perfecționarea personalului didactic pentru utilizarea manualelor alternative;
- responsabilitatea editurilor pentru asigurarea calității editării manualelor școlare.

3. *Serviciul Național de evaluare și examinare* care:

- asigură coordonarea științifică și profesională a sistemului de examinare din învățământul preuniversitar;
- elaborează regulamente de organizare și desfășurare a examenelor;
- efectuează anchete și sondaje de evaluare a rezultatelor școlare și a eficienței învățământului;
- elaborează rapoarte privind rezultatele înregistrate la examenele școlare;
- organizează sistemul de evidență a rezultatelor;
- acordă sprijin tehnic și de specialitate în realizarea unor acțiuni de evaluare de către M.E.N., inspectorate școlare și unități de învățământ;
- alcătuiește bănci de itemi, pe discipline de studiu pentru probe de evaluare și le pune la dispoziția școlilor;
- organizează programe de pregătire a examinatorilor;

- desfășoară activități de cercetare în domeniul evaluării educaționale (Adrian Stoica, M.E.N., Buletin informativ, nr. 1 din 1999).

4. *Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor* al cărui program cuprinde:

- curriculum național (teorie și aplicații);
- evaluarea cunoștințelor elevilor (metode și tehnici);
- învățarea activă;
- managementul clasei;
- instruirea diferențiată (stiluri de învățare);
- managementul conflictului și tehnici de negociere;
- selectarea manualelor;
- predarea-învățarea asistate de calculator;
- educația economică (Lucia Glika, Buletin informativ, M.E.N., nr. 6/1999).

5. *Consiliul național pentru Managementul și Finanțarea învățământului* a finalizat:

- formarea formatorilor de inspectori;
- formarea inspectorilor în trei centre regionale;
- formarea formatorilor naționali pentru directorii de unități școlare;
- formarea formatorilor regionali pentru directorii de unități școlare în centre regionale.

*Formarea managerială* mai cuprinde:

- directorii de școli, inclusiv cei adjuncți;
- inspectorii generali și adjuncți;
- directorii Caselor Corpului Didactic;
- inspectorii metodiști și experții metodiști;
- șefii de arii curriculare;
- responsabilii de cercuri pedagogice;
- responsabilii cu formarea continuă din școală;
- directorii Centrelor Județene de Asistență Psihologică și Pedagogică (M.E.N. Buletin informativ nr. 7/1999).

B. ***Al doilea nivel al conducerii învățământului*** îl constituie Inspectoratele școlare, Casele Corpului Didactic, Centrele Județene de Asistență Psihologică și Pedagogică.

*Inspectoratul Școlar Județean* este a doua dimensiune curricular-managerială, cu funcții bine definite privind: implementarea reformei, controlul și evaluarea instituțiilor școlare, curriculumul, resursele financiare, materiale și umane, dezvoltare și relații comunitare.

**Inspecția școlară**

*Obiective stabilite prin Regulamentul inspecției.*

Calitatea managementului școlar și eficiența cu care sunt folosite resursele: planul (programul) general și planificările, politica unității școlare și procedurile, managementul financiar și punerea în practică a strategiei manageriale.

Calitatea curriculum-ului național și local, calitatea activității extracurriculare (vizite, excursii, concursuri, olimpiade, activități culturale, artistice, sportive și tehnico-științifice) etc.

Relațiile unității școlare cu părinții.

Relațiile unității școlare cu comunitatea locală.

Respectarea legislației în vigoare și a regulamentelor.

Atitudinea elevilor față de educația primită în școală.

*Calitatea activității personalului didactic*, evaluată conform fișei de evaluare a activității didactice, care cuprinde: punctaj, criterii și descriptori de performanțe.

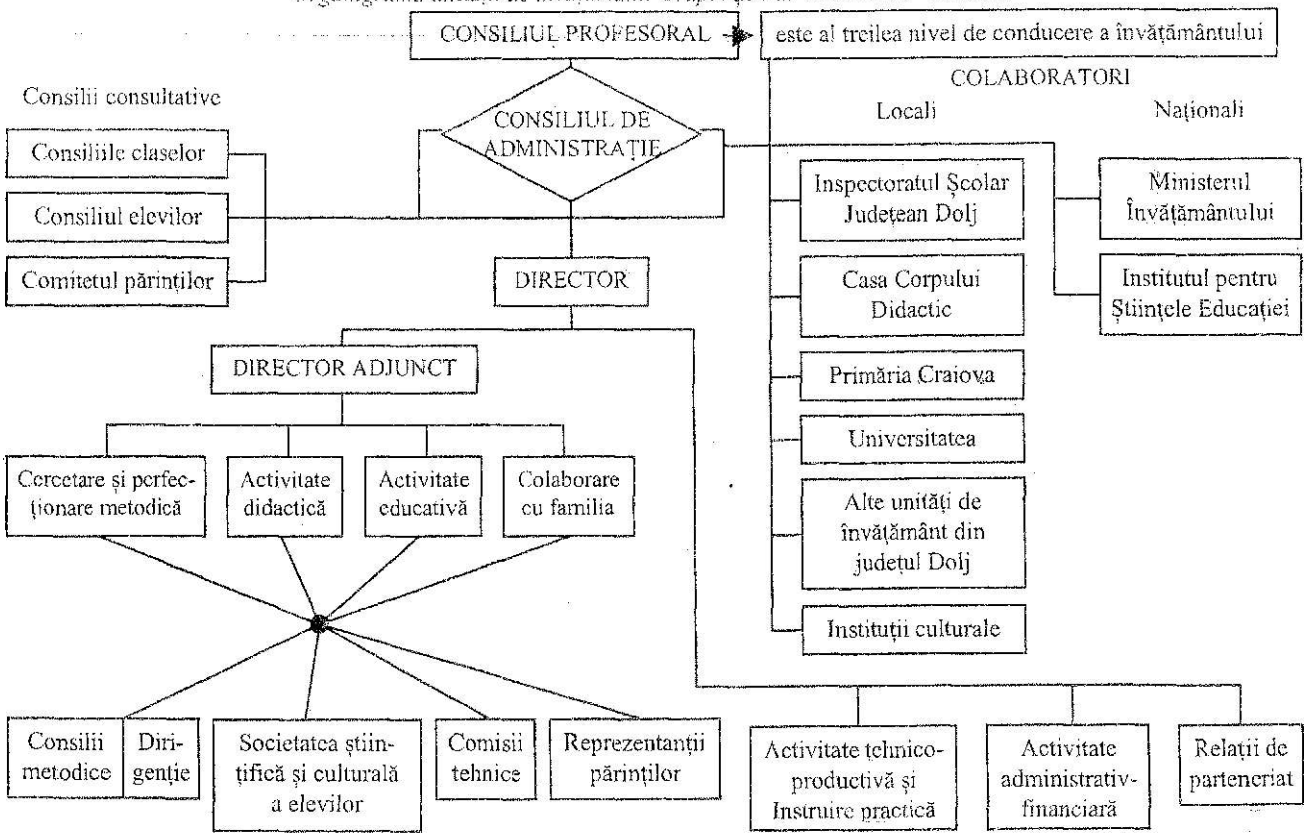
Nivelul atingerii standardelor educaționale de către elevi la disciplinele curriculare, conform descriptorilor de performanțe de la fiecare disciplină de studiu.

Modul în care unitatea școlară sprijină și încurajează dezvoltarea personală a elevilor: cunoștințe, deprinderi, abilități, aptitudini, sentimente, atitudini, comportament.

*Sursele de informare ce vor fi consultate*:

- planul general de activitate, al școlii inspectate, planificări, proiecte didactice și educative, rapoarte de activitate etc.;
- rezultatele la examene, teste, cataloage, dosare de evaluare, caietele profesorilor, caietele de teme și notițele elevilor, lucrări practice;
- rezultate la concursuri și activități extracurriculare;
- informații rezultate din asistențele și observațiile la lecții și alte activități educaționale;
- discuții și interviuri formale și informale cu profesorii și elevii.

*Organigrama unității de învățământ: Grupul Școlar G. Bibescu - Craiova*



**Metode manageriale**

*Metode de informare și elaborare a deciziilor.* În acest scop, managerul școlar utilizează: metoda observării, studiul legislației și al documentelor școlare, chestionare, înregistrări audio și video, asistențe la lecții, la activități educative, culturale și administrative, referate, analize, dezbateri, informări, dări de seamă, consfătuiri, interasistențe, schimburi de experiență etc.

*Metodele de activizare în scopul participării personalului didactic* la procesul managerial sunt: explicația, convorbirea, convingerea, observația critică și autocritică, exemplul, schimbul de experiență, sugestia, îndemnul, lauda, aprobarea, dezaprobarea, cooperarea ș.a.

*Metodele de stimulare a inițiativei și a creativității* sunt: brainstormingul (asaltul de idei), care constă în punerea problemei și emiterea liberă de ipoteze de rezolvare, analogia, dezbaterea liberă, fuzionarea mai multor idei, extrapolarea etc.

*Metodele operative* se referă la conducerea prin obiective precise, la procesele administrative și bugetare.

*Tehnica elaborării deciziei* cuprinde următoarele etape: stabilirea problemei de rezolvat, culegerea informației, analiza informației, elaborarea deciziei, comunicarea deciziei, aplicarea deciziei și evaluarea eficienței acesteia, în raport cu obiectivul fixat pentru rezolvarea problemei.

Comunicarea în cadrul managementului școlar este o formă de comunicare interumană, care conține trei elemente: emițătorul, canalul de transmisie, receptorul.

*Emițătorul* elaborează un mesaj care are patru funcții:

a) funcția semantică, ce se referă la conținutul de idei, norme, concepții, convingeri, atitudini și sentimente transmise de emițător;
b) funcția referențială, care conține fapte concrete sau situații existente, întâmplări, fenomene la care se referă emițătorul;
c) funcția apelativă (ce să facă sau nu receptorul);
d) funcția relațională pe baza căreia se creează sau se confirmă o anumită relație între emițător și receptor (aprecieri, desconsiderare).

**Emițătorul (managerul școlar)** trebuie să transmită un mesaj inteligibil și clar, să ofere informații complete, explicații, demonstrații,

exemple și argumente, să evidențieze esențialul din problema de rezolvat, să folosească un limbaj adecvat, să acorde libertate de gândire și de acțiune receptorului, să folosească feed-back-ul pentru a se convinge dacă este înțeles, evitând informația redundantă.

*Canalul de transmisie* este al doilea element al comunicării interumane, care poate fi o comunicare verbală, scrisă, nonverbală sau combinată (verbală însoțită de mimică și gesturi).

*Receptorul*: percepe, selectează, interpretează și evaluează mesajul emițătorului, adoptând o anumită atitudine, favorabilă sau nefavorabilă, manifestată verbal, prin gesturi și mimică, de care emițătorul trebuie să țină seama, ameliorând comunicarea sa. La nivelul receptorului pot apărea blocaje produse de zgomote pe canalul de transmisie, sau de neînțelegerea comunicării emițătorului.

**4. Directorul de școală: stilul managerial, competențe, personalitate**

Stilul managerial este ecuația personală pe care managerul o pune în joc în aplicarea principiilor, în precizarea obiectivelor, în luarea deciziilor - individual sau în echipă - în prevenirea și rezolvarea conflictelor și alte probleme ce țin de actul de conducere.

Dintre diversitățile stilurilor citățm: **stilul democrat, care este cel mai eficient**, stilul autoritar-excesiv, care creează relații tensionale și chiar conflicte și stilul liberal-permisiv, ce duce la dezorganizarea activității și la anarhie. **Stilul de conducere democratică presupune**: consultarea în luarea deciziilor, cooperare, participare, transparență, stimulare etc.

*Competențe necesare în proiectarea activității de conducere*: cunoașterea în profunzime a problemelor unității școlare; adaptarea principiilor și metodelor de management la specificul școlii; folosirea demersului: diagnoză → proiectare → planificare → programare școlară; utilizarea eficientă a resurselor umane și materiale; organizarea activității specificându-se: obiective → responsabilități → termene.

*Competențe în elaborarea deciziilor*

- aplicarea tehnicii elaborării deciziilor, culegerea, analiza și sinteza informației;
- comunicarea, aplicarea și evaluarea deciziilor;
- cooperarea cu factorii implicați în conducere;

- prevenirea și evitarea deciziilor incorecte.

*Competențe necesare controlului și îndrumării*

- stabilirea priorităților;
- programarea operațională a asistențelor la lecții și alte activități;
- cooperarea cu șefii de catedre și de comisii metodice;
- folosirea unor forme diversificate de verificare;
- cunoașterea și aplicarea corectă a criteriilor de evaluare a activităților didactice, educative și administrative;
- realizarea competentă a îndrumării și cercetării științifico-metodice.

*Competențe profesionale*

- performanțe psiho-pedagogice și metodice;
- performanțe manageriale (aptitudini): prevedere, decizie, organizare, comandă, coordonare, control, îndrumare;
- capacitate de inovare și adaptare la situații noi;
- cultură generală și profesională;
- capacitate de comunicare didactică;
- capacitate de predicție și de prevenire a unor situații negative.

*Trăsături de personalitate și calități morale*

- temperament echilibrat (sanguin), fermitate, hotărâre, perseverență;
- responsabilitate socială, principialitate, spirit de dreptate, punctualitate, tact în relațiile cu personalul din subordine, sensibilitate față de problemele acestora;
- capacitatea de a preveni și rezolva conflictele prin: mediere, ascultare cu răbdare, imparțialitate, dreptate, toleranță, înțelegere;
- comportament civilizat, respect, amabilitate, onestitate, încredere în oameni, cooperare, obiectivitate în aprecieri, spirit de observație, critic și autocritic, combativitate, stăpânire de sine, generozitate, suplețe, disciplină, optimism, curaj etc.;
- capacitatea de a stabili relații interpersonale de cooperare cu personalul didactic și administrativ și de a folosi empatia (înțelegerea psihologiei altuia).

*Profesorul este factor de decizie privind implementarea reformei curriculare* prin:

- curriculum la decizia școlii;
- aplicarea programei școlare;

- planificarea materiei de învățământ;
- stabilirea opționalelor și planificarea activităților didactice din cadrul acestora;
- selectarea celor mai bune manuale școlare;
- planificarea și realizarea managementului educațional în calitate de diriginte;
- comportamentul didactic care trebuie să fie modern și eficient în realizarea instruirii și formării personalității integrale, autonome și creative a elevului;
- consiliere psihopedagogică etc.

*Elementele principale de reformă în domeniul managementului educațional* se referă la:

- descentralizarea și crearea autonomiei unităților de învățământ;
- formarea managerială a formatorilor;
- formarea managerială a directorilor, a inspectorilor școlari, a inspectorilor metodiști, a șefilor de arii curriculare, a responsabililor cu formarea continuă a cadrelor didactice;
- concursuri pentru ocuparea posturilor de manager în învățământ.

# XIX

# CERCETAREA PEDAGOGICĂ. INOVAREA TEORIEI ȘI PRACTICII EDUCAȚIONALE

**1. Concept. Specificul cercetării pedagogice. Funcții**

**Cercetarea pedagogică este o acțiune de observare și investigare, pe baza căreia cunoaștem, ameliorăm sau inovăm fenomenul educațional.**

Nu toate fenomenele educaționale pot fi supuse unei experimentări riguroase (spre exemplu, formarea sentimentelor morale). Ca urmare, inovarea în învățământ se realizează atât prin *generalizarea experienței avansate, cât și prin experimentare. Practica educativă* constituie, pentru cercetător, *o sursă de cunoaștere, un mijloc de experimentare, de verificare a ipotezelor* și de generalizare a experienței pozitive. În același timp, cercetarea pedagogică, prin concluziile ei, contribuie la inovarea și perfecționarea procesului de învățământ și de educație.

***Tipologii.*** *Cercetarea pedagogică* poate să fie fundamentală și aplicativă, observațională sau experimentală, spontană sau științifică.

**Rolul cercetării** pedagogice constă în: explicarea, interpretarea, generalizarea și inovarea fenomenului educațional prin schimbări de structură, sau prin introducerea de noi metodologii mai eficiente.

***Funcții:***

- **funcția explicativă**, specifică cercetării pedagogice *fundamentale*, orientată spre noutate științifică, ce conduce la elaborarea unor modele teoretice explicative, necesare cunoașterii legităților fenomenelor educaționale;
- **funcția praxiologică** în sensul că, cercetarea *aplicativă*, prin investigațiile empirice contribuie la creșterea eficienței acțiunilor educaționale și la inovarea practicii școlare, prin introducerea de noi modele acționale;

- **funcția sistematizatoare**: cercetarea pedagogică oferă baza logică de sinteză, de organizare și prelucrare a datelor experimentale;
- **funcția referențial-informațională** asigură culegerea informațiilor cu privire la funcționalitatea procesului instructiv-educativ, raportând datele cercetării pedagogice la un sistem teoretic general, cu valoare explicativă (J. Thomas, 1977);
- **funcțiile de evaluare și control științific a procesului de instruire și formare** a personalității, raportate la cerințele sociale;
- **funcția de perfecționare și inovare a învățământului și educației**, în raport de cerințele dezvoltării științei, tehnicii, culturii și economiei de piață;
- **funcția predictivă**, adică de anticipare a unor modele educaționale, cerute de perspectivele dezvoltării social-economice.

**2. Inovarea pedagogică**

Este o mișcare de la tradiție la modernitate, prin introducerea unor schimbări, în scopul creșterii eficienței procesului de instruire și formare a personalității omului contemporan. Inovațiile în domeniul învățământului pot fi realizate sub forma unor schimbări de concepție privind sistemul de organizare, programele, manualele școlare și metodele de învățământ, schimbări referitoare la relațiile interpersonale, ca spre exemplu relația profesor-elev, sau schimbări de natură materială, dacă ne referim la mijloacele de învățământ și la laboratoarele de tehnologie didactică.

Implementarea inovațiilor în învățământ se realizează prin reforme educaționale sau prin introducerea diferitelor schimbări la nivel structural și funcțional în scopul perfecționării procesului educațional.

**Procedeele tehnice de aplicare a inovațiilor sunt:**

- remanierea, care vizează schimbări de structură, ca spre exemplu noua structură a învățământului liceal și superior;
- substituirea, spre exemplu, înlocuirea unui manual cu altele mai moderne (manuale alternative);
- restructurarea, spre exemplu a planului de învățământ, prin introducerea unor noi discipline (informatica, ecologia);
- adăugarea, adică introducerea unor elemente noi în învățământ, a planurilor cadru, a calculatorului ș.a.;

- eliminarea unor forme învechite cum sunt relațiile autoritare și înlocuirea lor cu cele democratice în relația profesor-elev.

**3. Proiectul de cercetare** Este o sinteză a organizării cercetării pe etape și poate să aibă următoarea structură:

- tema (problema) de cercetat: importanță și actualitate;
- motivarea alegerii temei: scopul și modul de evaluare;
- istoricul cercetării problemei; stadiul actual;
- ipoteza generală, ipoteze parțiale și obiectivele cercetării;
- *metodologia cercetării*: durata cercetării, locul, echipa de cercetare, etape, variabile dependente și independente, eșantion, metode, tehnici și mijloace de învățământ, instrumente de cercetare (teste, proiecte didactice);
- verificarea ipotezei de cercetare prin teste finale sau alte modalități;
- finalizarea cercetării și valorificarea ei (elaborarea unei lucrări științifice, implementarea concluziilor etc.)

***Etapele cercetării în științele educației***

A. ***Organizarea cercetării***

a. *Formularea temei* (a problemei de cercetat). Condiții:

- să aibă caracter original; să fie de actualitate sau de perspectivă;
- prin rezolvare să contribuie la ameliorări sau la progresul teoretic sau practic;
- să fie aleasă cu rigurozitate și să fie precis delimitată;
- să fie importantă sub aspect teoretic sau practic;
- să fie integrată într-un domeniu mai larg teoretico-metodologic;
- să servească unor priorități teoretico-metodologice sau practico-aplicative;
- să poată fi verificată în situațiile educaționale;
- să asigure cunoașterea științifică a fenomenului educațional și să propună soluții de ameliorare a lui.

b. *Documentarea și elaborarea instrumentelor de cercetare*

- precizarea bibliografiei și a surselor de documentare;
- utilizarea metodelor de documentare: lectura științifică, fișe-

conspect, pe probleme, fișe de idei și de citate respectând aparatul științific (autorul, anul, denumirea lucrării, editura, paginile etc.);

- elaborarea instrumentelor de cercetare: teste inițiale, teste finale, proiecte didactice experimentale, grafice, diagrame etc.;

c. *Elaborarea proiectului de cercetare*;

d. *Formularea ipotezei generale și parțiale*;

e. *Precizarea obiectivelor pe baza ipotezelor*, respectând mai multe cerințe:

- ipoteza să anticipeze soluția sau soluțiile;
- să fie corect formulată și să se bazeze pe date reale;
- să dirijeze întregul proces de cercetare;
- să poată fi completată pe parcursul cercetării;
- să fie verificabilă în procesul educațional;
- să poată fi confirmată prin cercetare.

f. *Precizarea metodologiei cercetării*

- stabilirea etapelor de cercetare: preexperimentală (de constatare), etapa experimentală și finală;
- fixarea metodelor de cercetare, a tehnicilor și mijloacelor;
- precizarea eșantionului de elevi și a echipei de cercetare;
- stabilirea variabilelor independente și dependente;
- fixarea modalităților de experimentare și de culegere a datelor.

B. ***Desfășurarea cercetării pe etape și aplicarea proiectului***

- etapa preexperimentală, când se aplică testele inițiale pentru a constata nivelul de la care începe cercetarea;
- etapa experimentală, când se aplică instrumentele de cercetare (proiecte didactice etc.);
- etapa finală când se aplică teste finale.

C. ***Finalizarea cercetării*** prin:

- analiza, interpretarea și sintetizarea datelor experimentale;
- compararea rezultatelor obținute prin experimentare, cu clasa de control și a rezultatelor obținute prin tehnica rotației grupelor (de control și experimentare);
- verificarea ipotezei generale și a ipotezelor parțiale;
- confruntarea rezultatelor cercetării cu obiectivele acesteia, rezultate din ipoteza generală;

- elaborarea unei lucrări ştiinţifice care să cuprindă: tema, motivarea alegerii acesteia, scopul cercetării, metodologia cercetării (capitole, subcapitole), concluzii şi bibliografia;
- implementarea cercetării şi evaluarea rezultatelor.

**4. Repertoriul metodelor şi tehnicilor de cercetare**

***Lectura ştiinţifică*** este consemnată în fişe pe probleme şi subprobleme care cuprind: autorul, titlul lucrării, locul apariţiei, anul, editura şi pagina. Fişele sunt de mai multe tipuri: fişe de idei, de citate şi de sinteză, care cuprind şi judecăţi de evaluare a ideilor.

***Rezumatul*** simplu, de adnotare sau informativ, conţine ideile de bază dintr-o lucrare.

***Conspectul*** ca formă mai complexă de rezumat, alături de referat, recenzie şi sinteză sunt de asemenea folosite pentru informarea şi documentarea ştiinţifică.

***Metoda observaţiei*** este utilizată pe scară largă pentru investigare şi culegere a datelor experimentale, respectându-se unele cerinţe: formularea unui scop precis al observării, alcătuirea unui plan de observare, înregistrarea fidelă a datelor (video, audio sau clasică), clasificarea, compararea, raportarea şi interpretarea datelor. Observarea poate fi spontană, ştiinţifică, de explorare şi de experimentare..

*Metoda studiului de caz* cuprinde:

- prezentarea cazului;
- analiza cazului;
- propunerea de soluţii şi testarea acestora;
- aplicarea soluţiei mai eficiente.

***Analiza produselor activităţii şcolare*** care sunt: planificări, proiecte didactice, cataloage, lucrări efectuate de elevi la disciplinele opţionale.

***Experimentul pedagogic*** constă în măsurarea efectului produs ca urmare a introducerii unuia sau mai multor factori experimentali - spre exemplu: introducerea instruirii cu calculatorul. Experimentul se desfăşoară folosind mai multe tehnici: tehnica grupului, pe care se experimentează, tehnica grupelor paralele (experimentală şi de control), având aproximativ acelaşi nivel de cunoştinţe şi tehnica rotaţiei

factorilor, când grupa de control devine grupă experimentală, iar aceasta grupă de control.

***Eșantionarea*** reprezintă alegerea unui număr de subiecți din populația școlară ce urmează a fi supuși experimentării sau controlului cercetării. În aceste cazuri, se folosește numai eșantionul experimental, testându-se înainte de experimentare, situația de la care se pornește.

***Metoda testelor.*** Testul este o probă precis determinată, ce implică o temă sau un grup de sarcini (itemi). Aplicând testul la un eșantion (grup de referință) obținem etalonul, sau tabelul de notare, care este o scară cu repere numerice.

În funcție de ceea ce măsurăm, întâlnim teste pedagogice (de cunoștințe, deprinderi, abilități), teste psihologice și *sociometrice*, care măsoară relațiile interpersonale din grup. **Cerințele unui test sunt:** validitatea (să poată măsura ceea ce ne propunem), etalonarea, pentru a corespunde vârstei sau clasei de elevi testată), standardizarea, adică aplicarea și corectarea uniformă pentru toți subiecții, să permită exprimarea rezultatelor în unități de măsură și să folosească notarea dihotomică (răspuns corect sau greșit). Punctajul general al unui test rezultă din totalul punctelor obținute la itemii care îl compun.

***Inteviul și chestionarele scrise***, convorbirea individuală sau în grup, ancheta psihopedagogică și studiul documentelor școlare constituie tehnici eficiente pentru culegerea și interpretarea datelor necesare cercetării pedagogice. În aceste cazuri, se precizează problema de cercetat, eșantionul și indicatorii la care ne raportăm răspunsurile.

***Metoda analizei psihopedagogice a datelor experimentale***, prin clasificarea și ordonarea acestora, folosind calculul statistic, curbele statistice de mărime, de distribuție și de corelație, al cărei coeficient exprimă gradul de legătură între șiruri de măsuri corespunzătoare - spre exemplu, între inteligență și randamentul școlar s-a constatat că există un coeficient de corelație de 0.50.

***Metoda scărilor de opinii și atitudini***, în care rezultatele se distribuie pe o scară cu mai multe intervale. De exemplu, opinii sau atitudini: corecte, incorecte, mai puțin corecte etc. Rezultatele la învățătură la o clasă pot fi distribuite pe o scară cu 4 intervale de câte 5 puncte fiecare sau pe o scară de calificative: f. bine, bine, suficient, insuficient.

**5. Investiții, orientări, teme de cercetare educațională**

Instituțiile implicate în cercetarea educațională sunt:

- Institutul de Științe ale educației - București;
- Universitățile prin departamentele de cercetare și catedrele;
- Învățământul preuniversitar (cadrele didactice din învățământul preuniversitar care, pentru obținerea gradului didactic I, sunt obligați să elaboreze o lucrare metodico-științifică).

Investițiile sunt efectuate de către M.E.N., Banca Mondială și de către Uniunea Europeană prin diferite programe, în vederea realizării reformei în învățământul românesc.

Dintre temele prioritare citățm: reforma curriculară, elaborarea programelor și a manualelor alternative pe baza unei concepții didactice moderne, managementul educațional, informatizarea învățământului, formarea formatorilor, evaluarea în procesul de învăț ământ etc.

# BIBLIOGRAFIE


1. Aebli, H. 1973, *Didactica psihologică*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
2. Allport, G. U. 1981, *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
3. Ausubel, D. și Robinson, F. 1981, *Învățarea în școală*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
4. Babanski, I. K. 1979, *Optimizarea procesului de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
5. Banciu, D. și col. 1987, *Adolescenții și familia*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
6. Bandura, L. 1978, *Elevii dotați și dirijarea instruirii lor*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
7. Bălan, B., Banciu, Șt., Cosmovici, A., Cozma, T., Cucoș, C. (coord.) 1998, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași.
8. Barna, A. 1995, *Autoeducația*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
9. Bălăceanu, C., Nicolau, Ed. 1972, *Personalitatea umană, o interpretare cibernetică*, Editura Junimea, Iași.
10. Bogdan, T. 1981, *Copii capabili de performanțe superioare*, în "Caiete de pedagogie modernă", nr. 9, Editura Didactică și Pedagogică, București.
11. Borhard, B. 1968, *Fiziologia adolescenței*, Editura Tineretului, București, 1968.
12. Botkin, J. M. și col. 1981, *Orizontul fără limite al învățării*, Editura Politică, București.
13. Brian, E. 1973, *Orizonturi în psihologie*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
14. Bruner, J. S. 1970, *Pentru o teorie a instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
15. Brunswick, E., *Coordonatele unei posibile strategii de informatizare a învățământului*
16. Buneseu, V., *Proiectarea - rigoare, creativitate și spontaneitate în condițiile unui proces didactic formativ*, în "Revista de pedagogie", nr. 12/1988.

17. Bunescu, V., *Educația morală și formarea personalității*, în "Revista de pedagogie", nr. 6, 7, 8/1991.
18. Ceauşu, V. 1983, *Autocunoaștere și creație*, Editura Militară, București.
19. Cerghit, I. și Vlăsceanu, L. (coord.) 1988, *Curs de pedagogie*, Tipografia Universității București.
20. Cerghit, I. 1980, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
21. Cerghit, I. 1982, *Metodologia activității didactice*, în volumul "Didactica", coordonator Salade, D, Editura Didactică și Pedagogică, București.
22. Cerghit, I. (coord.) 1983, *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
23. Cerghit, I. 1986, *Procesul de învățământ*, în "Sinteze pe teme de didactică modernă", "Tribuna Școlii" (supliment).
24. Chircev, A. 1963, *Condițiile formării noțiunilor, convingerilor și atitudinilor morale în relație cu comportamentul*, în "Psihologia educației și dezvoltării", Editura Academiei, București.
25. Chircev, A., Salade, D. 1976, *Orientarea școlară și preorientarea profesională*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
26. Comănescu, I., *Reconsiderări necesare în problematica educației morale*, în "Revista de pedagogie", nr. 6/1991.
27. Cristea, S. 1996, *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
28. D'Hainaut, L. coord. 1991, *Fundamentele educației permanente*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
29. Damșa, I. și col. 1983, *Dirigenția în sistemul muncii școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
30. Davitz, J. și Baal, S. 1978, *Psihologia procesului educațional*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
31. Epuran, M., Holdevici, I. 1993, *Psihologie*, Academia Națională de Educație Fizică, București.
32. Faure, E. (sub red.) 1974, *A învăța să fii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
33. Gagné, R. 1975, *Condițiile învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
34. Gagné, R. și Briggs, L. 1978, *Principii de design ale instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

35. Galperin, P. I. și col. 1975, *Studii de psihologia învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
36. ***, *Ghid metodologic pentru orientarea școlară și profesională*, M.E.I., Editura Didactică și Pedagogică, București, 1989.
37. Golu, Mihai 1975, *Principii de psihologie cibernetică*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
38. Golu Pantelimon 1985, *Învățare și dezvoltare*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
39. Grant, B., Henings, D. 1977, *Mișcările, gestica și mimica profesorului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
40. Hassenforder, L., 1976, *Inovația în învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
41. Huberman, A. M. 1978. *Cum se produc schimbările în educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
42. Joița, Elena 1998, *Eficiența instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
43. Joița, Elena 1999, *Pedagogia - știința integrativă a educației*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
44. Kidd, J. R. 1981, *Cum învață adulții*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
45. Kulcsar, T. 1978, *Factorii psihologici ai reușitei școlare*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
46. Karl Leonhard 1979, *Personalități accentuate în viață și literatură*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
47. Landau, E. 1979, *Psihologia creativității*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
48. de Landsheere, G. 1975, *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
49. de Landsheere, G și col. 1979, *Definirea obiectivelor educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
50. M.E.N., *Planuri-cadru de învățământ pentru învățământul preuniversitar* (coord. D. Georgescu, M. Cerchez, M. Singer, L. Preoteasa), 1999, Editura Corint, București.
51. M.E.N., *Buletin informativ* nr. 7/1999, p. 10-15; nr. 1-8/1999; nr. 4-9/2000.
52. M.E.N. 1999, *Consiliul Național pentru Curriculum, Programe școlare*.
53. M.E.N. 1999, *Repere privind activitățile educative*.

54. M.E.N. 1999, *Programa de orientare și consiliere vocațională*, Jigău, M. și colab.
55. M.E.N. 1999, *Programul de formare a profesorilor. Curriculum. Evaluare*, C.C.D. Dolj.
56. M.E.N. 2000, *Instruire diferențiată*, Casa Corpului Didactic Dolj.
57. M.E.N. 1999, *Managementul conflictului*, Casa Corpului Didactic, Dolj.
58. M.E.N. 2000, *Consiliul Național pentru Curriculum, Metodologia predării pe baza noului curriculum*, Casa Corpului Didactic, Dolj.
59. Macovei, Elena, *Terapia educațională și crearea climatului optim de învățare*, în "Revista de pedagogie" nr. 9/1991.
60. Miclea, M. și Radu, I., *Dezvoltarea intelectuală în optica descendenței piagetiene*, în "Revista de pedagogie", nr. 6/1988.
61. Mitrofan, N. 1982, *Aptitudinea pedagogică*, Editura Academiei, București.
62. Mânzat, I., *De la procesul de individuare (C. G. Jung) la psihopedagogia individualizării*, în "Revista de pedagogie" nr. 10/1991.
63. Moore, A. D. 1975, *Invenție, descoperiri, creativitate*, Editura Enciclopedică Română, București.
64. Moraru, I. 1995, *Introducere în psihologia managerială*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
65. Mucchielli, R. 1982, *Metode active în pedagogia adulților*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
66. Maisonneuve, J. 1973, *Introduction a la psychosociologie sociale*, vol. I-II, Paris.
67. Năstăsescu-Cruceru, Steliana, *Probleme psihopedagogice ale unor devieri de comportament la preadolescenți*, în "Revista de pedagogie", nr. 2/1977.
68. Neacșu, I. 1999, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
69. Neacșu, I. 1990, *Metode și tehnici moderne de învățare eficientă*, Editura Militară, București.
70. Neacșu, I., Stoica A. (coord.), *Ghid general de evaluare și examinare*, M.E.N., București, Editura Aramis,1996.
71. Neculau, A. 1979, *Grupurile de adolescenți*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
72. Neculau, A. și Cozma, T. (coord.), 1995, *Psihopedagogie*, Editura Spiru Haret, Iași.

73. Noveanu, D., *Aplicații ale sistemelor expert în educație*, în "Revista de pedagogie", nr. 11/1991.
74. Noveanu, D. și col., *Cercetarea pedagogică în domeniul instruirii asistate de calculator*, în "Revista de pedagogie", nr. 1/1991.
75. Ockel, Edith 1976, *Cât poate fi solicitat copilul în procesul pedagogic*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
76. Okon, V. 1975, *Învățământul problematizat*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
77. Osborn, F., Alex 1971, *L'imagination constructive*, Dunod, Paris.
78. Osterrieth, P. 1976, *Introducere în psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
79. Pavelcu, V. 1982, *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
80. Piaget, J. 1980, *Judecata morală la copil*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
81. Piaget, J. 1965, *Psihologia inteligenței*, Editura Științifică, București.
82. Piaget, J. și Inhelder, J. 1970, *Psihologia copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
83. Planchard, E. 1972, *Cercetarea în pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
84. Popescu-Neveanu, P. 1978, *Dicționar de psihologie*, Editura Albatros, București.
85. Popescu-Neveanu, P. 1987, *Psihologie școlară*, Tipografia Universității, București.
86. Popescu-Neveanu, P. 1969, *Personalitatea și cunoașterea ei*, Editura Militară, București.
87. Popescu, V., *Succesul și insuccesul școlar*, în "Revista de pedagogie". nr. 12/1991 și 1-4/1992.
88. Radu, I. (coord.), *Psihologia*, vol. I-II, Tipografia Universității. Cluj, 1991 (curs litografiat).
89. Radu, I. (coord.) 1983, *Psihologia educației și dezvoltării*, Editura Academiei, București, 1983.
90. Radu, I. 1974, *Psihologie școlară*, Editura Științifică, București.
91. Radu, I. T. (coord.) 1986, *Sinteze pe teme de didactică modernă*, în "Tribuna școlii", București, 1986.
92. Radu, I. T. 1978, *Învățământul diferențiat. Concepții și strategii*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
93. Radu, N., *Câteva "treceri" esențiale în domeniul proiectării conținutului învățământului*, în "Revista de pedagogie", nr. 5/1991.

94. Ricks, D. F. 1978, *Personalitatea și educația, în psihologia educației și dezvoltării*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
95. Salade, D., *Orientarea școlară și profesională în perspectiva evoluțiilor socio-economice în România*, în "Revista de pedagogie", nr. 10/1991.
96. Salade, D. 1997, *Dimensiunile educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
97. Salade, D. 1982, *Didactica*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
98. Salade, D., *Puncte de vedere noi în orientarea școlară și profesională*, în "Revista de pedagogie", nr. 2/1991.
99. Scrivan, L., *Tranzițiile educației occidentale*, în "Revista de pedagogie", nr. 7,8/1991.
100. Șchiopu, Ursula 1986, *Psihologia vârstelor*, Editura Științifică, București.
101. Stanciu, I. Gh. 1983, *Școala și pedagogia în secolul XX*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
102. Stanciu, I. Gh. 1995, *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
103. Stoica, Adrian, *Necesitate, atribuții, activitate SNEE, MEN*, Buletinul informativ nr. 1/1999.
104. Stoica, Adrian, *Evaluarea în învățământul primar*, MEN. Serviciul Național de evaluare, București, 1998.
105. Stoica, Adrian și Săndița, A., *Proiectarea softului didactic*, în "Revista de pedagogie", nr. 5 și 10/1991.
106. Stoica, Ana 1983, *Creativitatea elevilor - posibilități de cunoaștere și educare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
107. Stoica, D. și Stoica, Marin 1982, *Psihopedagogie școlară*, Editura Scrisul Românesc, Craiova.
108. Stoica, D. și Stoica, Marin 1973, *Tineretul și educația școlară*, Editura Scrisul Românesc, Craiova.
109. Stoica, Marin 1967, *Ioan Maiorescu. Concepția și activitatea pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
110. Stoica, Marin 1992, *Sinteze de pedagogie și psihologie școlară*, Editura Universitaria, Craiova.
111. Stoica, Marin 1996, *Psihopedagogia personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
112. Stoica, Marin 1997, *Pedagogie pentru definitivat, gradul al II-lea, gradul I și studenți*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova.

113. Stoica, Marin 1995, *Pedagogie școlară*, Editura Gheorghe Alexandru. Craiova.
114. Thomas, J 1977, *Marile probleme ale educației în lume*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
115. Tigan, Ileana, *Microcalculatorul în învățământul secundar*, în "Revista de pedagogie", nr. 9/1991.
116. Toma, Steliana 1983, *Autoeducația - sens și devenire*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
117. Tomșa, Gh. 1989, *Metodologia orientării școlare și profesionale*, în "Revista de pedagogie", nr. 12/1989.
118. UNESCO, *Interdisciplinaritatea și științele umane*, în colecția "Idei contemporane", București, 1986.
119. Văideanu, G. 1988, *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București.
120. Văideanu, G., *Colocviul european UNESCO: Educație, formare, profesiune*, în "Revista de pedagogie", nr. 7-8/1991.
121. Vincent, Rose 1972, *Cunoașterea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
122. Vlăsceanu, L. 1979, *Decizie și inovație în învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
123. Vlăsceanu, L. *Elaborarea, organizarea și predarea conținutului învățământului*, în "Sinteze pe teme de didactică modernă", "Tribuna școlii", 1984.
124. Zisulescu, Șt. 1968, *Adolescența*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
125. Zisulescu, Șt. 1971, *Atitudini*, Editura Di Bucu-rești.
126. Zlate, M. 1972, *Psihologia socială a gr* dactică și Pedagogică, București.
127. Zlate, M. și Zlate, C. 1972, *Cunoașterea ale*, Editura Politică, București.
128. Wlodarski, Z. 1980, *Legitățile psiholog* Editura Didactică și Pedagogică, Bucureș